

**La formación del pensamiento social: un medio desde el que se desarrollan las habilidades
cognitivo-lingüísticas en la enseñanza reflexiva de las ciencias sociales**

Juan Carlos Acuña Díaz

Olivia Onelia Oyola Oyola

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

2021

La formación del pensamiento social: un medio para desarrollar las habilidades cognitivo-lingüísticas en la enseñanza reflexiva en las ciencias sociales

Directora

Mg. Magda Jhovana Gil Gómez

Juan Carlos Acuña Díaz

Olivia Onelia Oyola Oyola

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de:

Magíster en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

2021

Notas de aceptación

Firma de la directora de tesis

Firma del Codirector de tesis

Firma del jurado

Firma del jurado

Dedicatoria

Por parte de Juan Carlos Acuña.

Deseo expresar mi gratitud a las personas quienes con su apoyo, confianza y acompañamiento me alentaron en el desarrollo de este proyecto académico y de vida:

A Dios, una infinita alabanza por iluminar mi camino fortaleciéndome con entereza y sabiduría día a día.

A mi esposa, por su amor, colaboración y paciencia

A mi madre y mi familia, por creer siempre en mí.

A Edson y Emma Montero, por su apoyo incondicional

A la profesora Magda, por su disposición, conocimiento y paciencia

A mi compañera Olivia, por haber aceptado el reto de trabajar conmigo en la construcción de este proyecto.

Por parte de Olivia Oyola.

A Dios por regalarme fortaleza y sabiduría durante todo este período de estudio.

A mis padres por demostrarme siempre su cariño y apoyo incondicional.

A mi esposo por estar allí y afirmar cada paso.

A mis hijos Gianela y Juan Camilo, por todo su amor y comprensión, porque a pesar de su corta edad entendieron la importancia de este gran reto profesional.

Resumen

El presente trabajo de investigación fue realizado con los estudiantes de grado noveno de la Institución Andrés Rodríguez B. ubicada en el municipio de Sahagún (Córdoba) a través de la implementación de la unidad didáctica Participación y Ciudadanía, diseñada para comprender cómo es el desarrollo del pensamiento social de los estudiantes de grado noveno de esta institución, desde el análisis de las habilidades cognitivo-lingüísticas y las dimensiones de la complejidad de la realidad social en el área de ciencias Sociales.

La estructura metodológica que se desarrolló corresponde a un Estudio de Caso en el que se buscó obtener una comprensión del objeto de estudio. El análisis surgió de las diferentes producciones de los estudiantes, categorizadas e interpretadas a la luz del marco teórico propuesto. Sumado a esto se realizó la reflexión sobre la práctica educativa en la que se observaron las características propias del ejercicio docente.

Por último, después de haber aplicado la unidad didáctica, en la que se utilizaron diversas estrategias que permitieron evidenciar y comprender el estado del desarrollo de las habilidades cognitivo-lingüísticas, se pudo establecer cómo está estructurado el desarrollo del pensamiento social de los estudiantes objeto de este estudio. Así pues, con base en el análisis de los datos se concluyó que la descripción y la explicación son las habilidades cognitivo-lingüísticas que más sobresalieron en los procesos de comunicación e interpretación en el área de las ciencias sociales, mientras que habilidades como la argumentación y la justificación evidencian la necesidad de fortalecimiento.

Palabras clave: Pensamiento social, habilidades cognitivolingüísticas, ciencias sociales, multicausalidad, relatividad, intencionalidad.

Abstract

The present research work was carried out with the ninth-grade students of the Andrés Rodríguez B. Institution located in the municipality of Sahagún (Córdoba) through the implementation of the Participation and Citizenship didactic unit, designed to understand how the development of the social thinking of the ninth-grade students of this institution, from the analysis of cognitive-linguistic skills and the dimensions of the complexity of social reality in the Social Sciences area.

The methodological structure that was developed corresponds to a Study of Case in which an understanding of the object of study was sought. The analysis arose from the different productions of the students, categorized and interpreted in the light of the proposed theoretical framework. In addition to this, a reflection on educational practice was carried out, in which the characteristics of the teaching exercise were observed.

Finally, after having applied the didactic unit, in which there were used in various strategies that allowed to show and understand the state of the development of cognitive-linguistic skills, it was possible to establish how the development of social thinking of students is Object this study, is structured. Thus, based on the analysis of the data, it was concluded that description and explanation are the cognitive-linguistic skills that most excelled in communication and interpretation processes in the area of social sciences, while skills such as argumentation and the justification show the need for strengthening.

Keywords: Social thinking, cognitive and linguistic skills, social sciences, multicausality, relativity, intentionality.

Contenido

Introducción	11
Capítulo 1	12
Descripción del Problema y Justificación	12
1.1 Planteamiento del problema	12
1.2 Justificación.....	25
1.3 Objetivos	27
1.3.1 Objetivo General.	27
1.3.2 Objetivos específicos.....	27
Capítulo 2	28
Marco Referencial	28
2.1 Las ciencias sociales y su enseñanza.....	28
2.2 El Pensamiento social.....	33
2.2.1 Dimensiones de la complejidad de la realidad social.....	34
2.3 Las ciencias sociales y las habilidades cognitivo – lingüísticas.....	37
2.3.1 Descripción.....	37
2.3.2 Explicación.....	38
2.3.3 Justificación.....	38
2.3.4 Argumentación	39
2.4 Conocimiento social y problemas Socialmente Relevantes	40
2.5 La Práctica reflexiva en la formación del profesorado de Ciencias Sociales.....	42
2.6 Participación y ciudadanía	46
Capítulo 3	50

Metodología	50
3.1 Enfoque de Investigación	50
3.2 Diseño Investigativo.....	50
3.3 Categorías de Análisis	52
3.4 Unidad de análisis	53
3.5 Unidad de trabajo	54
3.6 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos.....	54
3.6.1 Observación Participante.....	55
3.6.2 Producciones de los estudiantes	55
3.7 Descripción de la Unidad didáctica.....	56
3.8 Procedimiento.....	57
Capítulo 4	58
Análisis y Resultados	58
4.1 Codificación de primer nivel.....	59
4.2 Codificación de segundo nivel	65
4.3 Análisis de la práctica docente	87
Capítulo 5	97
Discusión	97
Capítulo 6	100
Conclusiones	100
Capítulo 7	104
Recomendaciones.....	104
Bibliografía.....	106
Anexos.....	110
Anexo A	110

Anexo B Formatos de observación	112
Anexo c Formatos de trabajo	113
Anexo D Unidad didáctica	1

Índice de tablas

Tabla 1 Dimensiones de pensamiento social.....	36
Tabla 2 Habilidades cognitivo lingüísticas	40
Tabla 3 Características del estudio de caso	51
Tabla 4 Unidad didáctica.....	56
Tabla 5 Categorías.....	52
Tabla 6 Categoría docente.....	53
Tabla 7 Códigos categoriales	59
Tabla 8 Descripción	60
Tabla 9 Explicación.....	60
Tabla 10 Justificación.....	61
Tabla 11 Argumentación	62
Tabla 12 Multicausalidad	62
Tabla 13 Intencionalidad	63
Tabla 14 Relativismo	64
Tabla 15 Competencia planificadora.....	89
Tabla 16 Competencias metodológicas.....	91
Tabla 17 Competencia comunicativa	93
Tabla 18 Competencia social	95

Índice de figuras

Figura 144

Figura 254

Figura 366

Figura 467

Introducción

El presente trabajo de investigación se encuentra enmarcado dentro del macroproyecto desarrollado en la Maestría en Educación, desde la línea de Ciencias Sociales en la metodología virtual de la universidad Tecnológica de Pereira. Este estudio fue diseñado para comprender como está desarrollado el pensamiento social en los estudiantes de grado noveno de la Institución educativa Andrés Rodríguez B. ubicada en el municipio de Sahagún (Córdoba) desde el análisis de las habilidades cognitivo-lingüísticas en el área de ciencias Sociales.

A partir del tema propuesto, en el capítulo uno se plantea la pregunta, los objetivos de investigación y se relacionan los antecedentes investigativos de estudios realizados en el contexto internacional, nacional y local. Por último, se justifica la realización del estudio investigativo y se describen los aportes de la investigación en el ámbito institucional.

En el capítulo dos se exponen los aspectos teóricos relacionados con las ciencias sociales, el pensamiento social, las habilidades cognitivolingüísticas, las dimensiones de la complejidad de la realidad social y la práctica docente. En el capítulo tres se describe el diseño metodológico, es decir, el enfoque cualitativo y el método de estudio de caso, el perfil de la población participante, su criterio de elección y el proceso de recolección y análisis de la información. En el capítulo cuatro se presentan los datos a la luz de la teoría para dar respuesta a la pregunta de investigación. Finalmente, en el capítulo cinco se exponen las conclusiones originadas del estudio en atención a

los objetivos planteados, las limitaciones presentadas a lo largo del proceso investigativo y las recomendaciones en torno a los resultados encontrados.

Capítulo 1

Descripción del Problema y Justificación

1.1 Planteamiento del problema

A lo largo de la historia, el pensamiento social se ha centrado en el trabajo de grandes filósofos occidentales como es el caso de Platón, que dedicó gran parte de su tiempo a la investigación y estudio de la sociedad en pro de su crecimiento. Esto se hace evidente en La República, una de sus más importantes obras en donde plasma la realidad del pueblo griego y plantea posibles propuestas para su mejoramiento.

Siglos más tarde, los estudiosos del pensamiento social centraron sus esfuerzos en la justificación de las sociedades estamentales y feudales desde una perspectiva religiosa. Así pues, pensadores como Santo Tomás de Aquino o Agustín de Hipona explicaron un modelo social sustentado desde la religión y basado en los designios divinos, desarrollando un sistema mediante el cual se pudiera alcanzar la sociedad ideal. Posteriormente, autores como Hobbes, Rousseau y Locke, cada uno de ellos desde diferentes perspectivas, centraron su interés en la naturaleza propia del ser humano como principal factor de movilización de las dinámicas del pensamiento de las sociedades modernas, pero para comprenderlas de manera adecuada se debe contextualizar el momento histórico y los proyectos políticos que estaban en juego en la época y que repercuten en la actualidad. (Díaz 2016).

En este orden, Dri (2005), plantea que el pensamiento social se puede entender como todas las manifestaciones propias del ser humano en un colectivo, por ende, dicho pensamiento es inherente a la persona y no se puede hablar de su ausencia porque todos los miembros de la sociedad influyen desde sus concepciones y vivencias en el desarrollo de este. Por otra parte, desde la adaptación individual, cada miembro de la sociedad busca la forma de integrarse a la construcción de un modelo social que le permita generar mejores posibilidades de desarrollo, tanto para él como para sus congéneres en la vida en comunidad.

Chiquito (2016) afirma que “la historia de la conciencia y el conocimiento social demuestran que su estudio requiere muchas veces examinarlo en el contexto de sus relaciones con otros conocimientos” (p. 1). Por tanto, considera el pensamiento social como una construcción sujeta a la preocupación humana respecto al ámbito colectivo, y cuyo entendimiento se genera desde una conceptualización enmarcada en el análisis de los comportamientos de un grupo humano, con un modo específico de pensamiento y de concepción de la sociedad, que evidencia una conciencia social particular.

Por su parte, Cortés et al. (2017), asumen que el pensamiento social se ha convertido en un discurso cuestionado desde la aplicabilidad de las ciencias, debido a que ha sido desarrollado bajo el fundamento del poco compromiso intelectual con los problemas históricos y económicos de los diversos contextos. Lo anterior, en virtud del manejo del poder y de los intereses particulares, políticos y económicos de quienes asumen el liderazgo de las diferentes sociedades y que se contraponen en la realidad a las posibilidades de generar y fortalecer un pensamiento social que favorezca transformaciones sustanciales en función del bienestar común.

Según estudio realizado por Blumer (1969), denominado Teoría del interaccionismo simbólico, se parte del supuesto de que la experiencia humana esta mediada por la interpretación

individual y colectiva, al asignarle importancia a los significados que las personas le confieren a su mundo circundante.

El análisis del anterior estudio se sustenta en los siguientes elementos: en primer lugar, los seres humanos actúan sobre las cosas y sobre las otras personas siendo el significado el que orienta la acción. En segundo lugar, los significados son productos de la interacción humana; los actores sociales asignan significados a situaciones, a otras personas y a sí mismos en procesos de interpretación que predisponen un modo de actuar, el cual genera procederes y acciones colectivas que entretejen la conciencia y el comportamiento de las comunidades (Blumer, 1969).

Partiendo del análisis anterior, se puede considerar la necesidad de fortalecer el pensamiento social desde ámbitos colectivos, tales como los espacios escolares y para ello, el primer paso es realizar un diagnóstico que evidencie el estadio de este pensamiento en los estudiantes, y luego usar sus resultados para orientar el mejoramiento de la convivencia como parte de la dimensión social. Determinando así que, algunas áreas del conocimiento son más proclives a la estimulación de este pensamiento, porque permiten centrarse en los comportamientos humanos y en su devenir histórico, y de esta manera relacionarlos con los eventos cotidianos del contexto. En tal sentido, las ciencias sociales brindan un escenario ideal para abordar las problemáticas de la sociedad, desde una óptica crítica en donde se conectan la teoría y la acción como principales potenciadores de los nuevos conocimientos y su posterior aplicación en torno a la solución de problemas sociales concretos.

Sin embargo, se hace necesario tener en cuenta que en el ámbito escolar las ciencias sociales deben revisar algunas de sus prácticas para enfrentar los retos del mundo contemporáneo, de tal forma que se puedan experimentar nuevas posturas en la búsqueda de alternativas para reinterpretar las nuevas realidades histórico-sociales. Por ello, la importancia de

reconocer el interés práctico del conocimiento para ayudar a ubicar el quehacer pedagógico de las Ciencias sociales a favor de la proyección de las demandas y problemáticas de los actores sociales marginados del poder, en la construcción de una conciencia colectiva fundada en el pensamiento activo que promueve progresivamente transformaciones sustanciales y que involucran el bienestar individual y colectivo.

En contraposición a las anteriores premisas, en la investigación desarrollada por Cancino (2017) “Políticas educativas de fortalecimiento del liderazgo directivo: desafíos para Chile”, se realizó un análisis comparado con países pertenecientes a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que evidencia la realidad de las Ciencias Sociales Latinoamericanas en cuanto a la falta de contribución crítica, al análisis de los fenómenos sociales y culturales y la reducción de los espacios académicos para la producción de un pensamiento social crítico. Es por esto que se considera que uno de los errores más graves de la educación tradicional, ha sido fomentar en los estudiantes la necesidad de búsqueda de productos finales de la investigación científica, en vez de propiciar en ellos el proceso de la investigación misma. “De esta manera no se enseña a pensar y reflexionar y queda a un lado la posibilidad del surgimiento de conocimientos que desarrollen las habilidades de los estudiantes” (p.51).

Por otra parte, en una de las investigaciones realizadas por Orozco (2016), en la Facultad Regional Multidisciplinaria FAREM Chontales, de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN), se plantea que: “La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales son un tema recurrente y polémico en el debate educativo actual; no solo por los conocimientos que se comunican, sino por los valores que a través de su formación se inculcan en la conciencia y en la práctica de los educandos” (p.67), ratificando la relevancia de su estudio y la problemática a la que a diario se enfrentan los educadores y los educandos. También se evidencia la necesidad de

articular el pensamiento social con los contenidos abordados desde el área de las ciencias sociales y así tener en cuenta la realidad social de los educandos, para contribuir a la construcción de un interés por el desarrollo humano, el bienestar colectivo y la preservación del planeta.

Así mismo, la investigación realizada por Caballero (2010), en la universidad de Granada (España), afirma que “La convivencia es un intento de equilibrio entre lo individual y lo colectivo, entre el impulso y la ley, entre el deseo y el deber, entre el aprender y el esparcimiento. Esto implica que la convivencia no se puede separar del conflicto, lo importante es encauzarla y reducir sus impactos.” (p. 569). Lo anterior, revalida la importancia de las ciencias sociales escolares como un espacio clave para fortalecer la dimensión social desde el contexto real, porque en esta se pone en juego la capacidad de decantar entre lo que beneficia el interés particular o lo que es mejor para el bien común.

En Colombia, el debate está en medio de las políticas públicas, lo clásico de la cultura académica y lo que se debe enseñar en el aula, orientado a asumir la responsabilidad social de analizar, interpretar y dar respuesta a las necesidades inmediatas del entorno social y las problemáticas que rodean a los estudiantes y que requieren del planteamiento de nuevas estrategias efectivas y eficientes, que vislumbren a mediano plazo un nuevo horizonte para el país.

En el estudio de Aguilera (2016), *La enseñanza de la historia y las ciencias sociales hoy: contrasentidos y posibilidades*, publicado por la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, se evidencia que la fragmentación de la vida escolar por medio de la división de los espacios académicos que actúan de manera aislada no contribuye a la comprensión de los problemas sociales, ni a la transformación de las realidades contextuales. De esta manera, se observa que no hay unos avances significativos en el desarrollo del pensamiento social cuando se privilegian

procesos memorísticos sobre procesos reflexivos y críticos de los comportamientos sociales a través de la historia de la humanidad y su desarrollo.

Por otra parte, en la investigación desarrollada por Arango (2016) en la Universidad Tecnológica de Pereira y cuyo nombre corresponde a Habilidades cognitivo- lingüísticas de pensamiento social en estudiantes de una institución educativa de la ciudad de Cartago a través de la enseñanza y aprendizaje del concepto de justicia, se pone de manifiesto cómo en los discursos orales y escritos de los estudiantes, las fallas tienen que ver con el escaso conocimiento que tienen de los hechos sociales a los que se refieren, en el que se tipifica una visión incompleta de la realidad.

Teniendo en cuenta los antecedentes manifestados en los párrafos anteriores es posible relacionar la crisis social que afronta Colombia con la poca formación social que se presenta en la escuela, la cual se ha agudizado en las últimas décadas, debido a problemáticas de transformación de los valores morales que se ve reflejada en comportamientos que carecen de deferencia por el otro, falta de respeto por los bienes públicos y altos niveles de corrupción normalizados desde la cotidianidad. Esto ha traído como consecuencia que el país se quede rezagado frente a los demás países de la zona, en posibilidades reales de crecimiento social, equidad y justicia.

El retrato del entorno social en el que crecen y aprenden los jóvenes colombianos, afecta directamente su perfil convivencial, ya que se normaliza la cultura nociva de lo agresivo, lo grotesco y lo corrupto, permeando los comportamientos y conciencia social de quienes llegan a las aulas, desprevenidamente contaminados de muchas de las concepciones erróneas de vida en medio de las cuales crecen y se desarrollan. De este modo, se ven marcados por una precaria habilidad de análisis reflexivo y crítico del contexto en el que se desenvuelven y por el desconocimiento de la responsabilidad social que les es inherente, como actores transformadores

de la sociedad en función del desarrollo de una conciencia colectiva, que propenda por la búsqueda efectiva y funcional del discurso constitucional referido a los derechos y deberes ciudadanos propios de un Estado de Derecho.

Lo anterior, justifica el porqué del objeto de estudio de las ciencias sociales como área fundamental de la enseñanza, dado su carácter abierto, histórico y cultural, que pretende proveer conocimientos sobre lo social, orientando la búsqueda del bienestar de la humanidad y la convivencia pacífica de los distintos integrantes, para lograr una educación de calidad que permita alcanzar las metas propuestas para el año 2030.

Nava (2017), propone que basados en los principios de inclusión, calidad y equidad se debe conseguir que los niños, niñas y jóvenes alcancen todos los ciclos de la enseñanza establecidos en Colombia, y así medir el impacto de las políticas en materia educativa, en relación con otros países, desde la participación en la aplicación de pruebas estandarizadas como: PISA (Programme for International Student Assessment), TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study), SERCE (Segundo estudio regional comparativo y explicativo) y PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study). Sin embargo, los estudiantes son clasificados y categorizados de acuerdo con resultados obtenidos en las pruebas que se realizan a nivel estatal para los grados 3°, 5°, 9° 11° y profesionales; aplicadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), con el propósito de hacer que las instituciones educativas se apropien de los resultados obtenidos y sean usados para mejorar la calidad de la educación ofrecida.

A nivel nacional, los resultados presentados por el ICFES (2018) demuestra que surgen problemas de aprendizaje relacionados con el conocimiento social, ya que no siempre lo que se enseña en el aula corresponde a la realidad que viven los estudiantes, de ahí que se pierda el

sentido y la utilidad del quehacer pedagógico y se vea reflejado en los resultados de las pruebas.

Un ejemplo de esto se da en el año 2018 con la Prueba Saber 11 que ratificó que de los resultados a nivel nacional, obtenidos por los estudiantes en el área de Sociales y Competencias Ciudadanas, solo el 44% comprende perspectivas de distintos actores y grupos sociales; en igual sentido, el 42% comprende que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconoce relaciones entre estas; el 43% comprende modelos conceptuales, sus características y contextos de aplicación; el 50% contextualiza y evalúa usos de fuentes y argumentos; el 53% comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales y que solo el 52% evalúa los usos sociales de las ciencias sociales.

En términos pedagógicos, los resultados nacionales expuestos anteriormente corresponden a un indicador de desempeño que articula varios procesos de pensamiento al realizar acciones complejas y cuanto menor sea el porcentaje promedio de respuestas incorrectas, mejor será el desempeño de los estudiantes. A nivel conceptual se establece que los estudiantes que se ubican en este nivel, de acuerdo con los porcentajes anteriores, reconocen deberes del Estado colombiano y situaciones de protección o vulneración de derechos en el marco del Estado Social de Derecho; identifican relaciones entre conductas de las personas y sus cosmovisiones y reconocen las dimensiones presentes en una situación, problema, decisión tomada o propuesta de solución; además, contextualizan fuentes y procesos sociales.

Por consiguiente, los resultados obtenidos a nivel nacional por los estudiantes en Sociales y Competencias Ciudadanas, indican que están en capacidad de diferenciar los procedimientos posibles para realizar las tareas requeridas en contextos cuya descripción es corta, con pocos actores, enunciados directos y posturas o posiciones explícitas, sencillas y claras en donde se hace necesario trabajar particularidades, para qué se pueda llegar al conocimiento. De ahí la

dificultad para entender la multicausalidad de los hechos y una enseñanza descriptiva; por ello, enseñar en ciencias sociales implica contribuir a la formación de ciudadanos y ciudadanas capaces de razonar, debatir, producir, convivir y desarrollar al máximo su potencial creativo, según lo planteado en los Estándares de Competencias del Ministerio de Educación Nacional (2004, p.50).

Desde la perspectiva regional, con el estudio Desarrollo del Pensamiento Social en los estudiantes del grado 8-1 de la institución educativa Las Arepas, del municipio La Cotorra, llevado a cabo por Flórez et al. (2018), se habla del bajo nivel de pensamiento social de los estudiantes en los temas relacionados con las ciencias sociales escolares y se destaca como prioridad, buscar soluciones desde la didáctica a partir de la mediación de un ambiente virtual como estrategia de enseñanza. Lo anterior, para mejorar los procesos de aula y brindar a los estudiantes los mecanismos necesarios, para desarrollar las habilidades del pensamiento y por ende, estimular las capacidades de análisis y reflexión en la acción individual y colectiva, frente a los problemas de su entorno en la relación hombre - medio ambiente.

Si bien es cierto, no basta con ofrecer a los estudiantes las herramientas conceptuales y metodológicas propias de las ciencias sociales; estas son importantes en tanto fundamentan la búsqueda de alternativas a los problemas de la sociedad que limitan la dignidad humana, para lo cual es importante formar en niños, niñas y jóvenes posturas críticas y éticas.

Al utilizar como referente el reporte de resultados del examen Saber 11, publicado por el ICFES (2018), se realiza un análisis generalizado de estos en las pruebas de Ciencias Sociales y Ciudadanas, en la institución educativa Andrés Rodríguez B, del municipio de Sahagún (Córdoba) y se vislumbra que el porcentaje promedio de respuestas incorrectas evaluadas corresponden a los siguientes aprendizajes: Comprende que los problemas y sus soluciones

involucran distintas dimensiones y reconoce relaciones entre estas (45%); Comprende dimensiones espaciales y temporales de eventos, problemáticas y prácticas sociales (48%) y Evalúa usos sociales de las ciencias sociales (50%).

Adicionalmente, en las evaluaciones internas del año 2019, presentadas por los estudiantes del grado 11 de la misma institución, se registra según datos suministrados por la firma Los Tres Editores a fecha del 10 de abril de 2019, que los aprendizajes por mejorar en un 60% indican que los estudiantes se encuentran en nivel Mínimo, específicamente en la competencia de Pensamiento Social.

En consideración a los resultados anteriores se evidencia que muy pocos estudiantes alcanzan el nivel Avanzado, en el que el pensamiento social es evaluado desde la capacidad del estudiante para usar conceptualizaciones y comprender el entorno social, sus problemáticas y las situaciones de injusticia social como la pobreza, el irrespeto a los derechos humanos, la contaminación, la exclusión social y el abuso del poder.

Es así como, desde la Institución educativa Andrés Rodríguez B. del municipio de Sahagún (Córdoba), se comienza a evidenciar una creciente preocupación por parte de padres y maestros, respecto a los perfiles convivenciales que caracterizan a sus niños y jóvenes, alertando sobre la necesidad de generar proyectos encaminados a rescatar la cultura del pensamiento y la conciencia social, además del empoderamiento y del emprendimiento, como herramientas que transformen su entorno cotidiano en un entorno social, convivencial y productivamente más sano.

Ahora bien, teniendo en cuenta lo observado en la institución, es común encontrar niñas, niños y jóvenes con graves falencias comportamentales que afectan la sana convivencia, presentando desconocimiento e irrespeto hacia la diferencia, además de faltas en lo relacionado

con el cuidado de los recursos puestos a su servicio, el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad social con el compañero y con su entorno social y ecológico, la responsabilidad académica, el conocimiento de sus propias potencialidades y liderazgos negativos que al ser carentes atentan contra el crecimiento de los grupos, entre otros.

En este sentido, muchos jóvenes han optado por un aislamiento voluntario, amparado en el mal uso de la tecnología y la falta de opciones que les permita ser parte de un proyecto que favorezca el desarrollo de sus competencias emocionales, comunicativas y productivas, y que además de conectarlos armónicamente con su mundo escolar, los vincule en otros contextos proyectándose para que aprendan a aprovechar su entorno y ayuden a transformarlo.

De este modo, conviene subrayar que el conocimiento se ha constituido en uno de los grandes desafíos del pensamiento social, que progresa a medida que permite contextualizar y totalizar posturas, además de hacer abordajes de la realidad más transversales, multidimensionales y desde la perspectiva de diversas disciplinas, así, se hace imprescindible liderar una propuesta que contemple el abordaje de problemas que demanden comprensiones holísticas en los estudiantes de último grado de básica secundaria. Este estudio en contexto, además de vincular los intereses y saberes de los estudiantes, permite que los conceptos, procedimientos, enfoques y propuestas propios de la disciplina social, mejoren las relaciones y los entornos a partir del pensamiento social, enseñándoles a observar y pensar en situaciones sociales de su entorno, que los involucra no solo a ellos sino a los demás miembros de la comunidad.

Así pues, en los planes institucionales han de contemplarse propuestas pedagógicas, que no solo contribuyan a afrontar situaciones conflictivas, sino a prevenir y transformar el entorno social de los estudiantes desde la cultura del pensamiento social y de las habilidades necesarias

para la vida. Según señala Marín (2012) se deben desarrollar las relaciones interpersonales, la actitud positiva, y las capacidades de emprender cualquier proyecto en diferentes contextos y situaciones adversas sabiendo potenciar al máximo las fortalezas, pasiones y la toma de decisiones, de tal forma que dichos aportes sean significativos para la sociedad.

Por tal motivo, desde temprana edad tanto docentes como padres de familia han de promover en los estudiantes todas las competencias básicas necesarias para su desempeño presente y futuro, a la vez que los capacitan e involucran en su formación integral, que debe ser acorde con los contextos que hoy demandan las necesidades del país. Una formación con estas características requiere instituciones educativas que generen estrategias claras e innovadoras para conocer a los jóvenes, apoyarlos en la estructuración de su proyecto de vida y orientarlos en la toma de decisiones para emprender proyectos que les permitan enfrentarse al mundo productivo y a la educación superior en la búsqueda de soluciones, en el corto plazo para sí mismos y sus comunidades. (Cardozo, et al., 2017).

Esta apropiación de una cultura del pensamiento y de la conciencia social, ha de garantizar una influencia positiva en todos los ámbitos en que interactúen los estudiantes, siendo ejemplos de sana convivencia, de respeto a la diferencia, de uso asertivo de habilidades comunicativas, del sentido de responsabilidad y corresponsabilidad ética, del cuidado del entorno natural y social, del respeto por los recursos tanto públicos como privados y/o propios, así como del cuidado y respeto por el medio ambiente.

En efecto, los estándares básicos de competencias en ciencias sociales publicados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) consideran indispensable tener en cuenta la influencia de la economía, las empresas, la industrialización, las relaciones sociales entre los individuos y de estos con el medio ambiente, para llegar al desarrollo y a una paz sostenible

(p,56). En consecuencia, si el docente logra intervenir asertivamente en las conductas equivocadas de sus estudiantes y por medio de su práctica los convence de asumir actitudes comportamentales responsables, respetuosas y asertivas, conseguirá involucrarlos en el camino hacia la transformación de su entorno, desde el reconocimiento como un ser social responsable de su momento histórico.

En virtud de que el desarrollo del concepto de ciencias sociales y el aprendizaje del pensamiento social, tienen lugar en un escenario real, se determina el grado noveno de la Institución Educativa Andrés Rodríguez B., ubicada en el municipio de Sahagún (Córdoba), como el espacio en donde se desarrollará el proceso de investigación del presente trabajo.

Dado que el conocimiento social se expande en la medida en que se permitan y propongan nuevas metodologías que planteen y/o replanteen problemáticas de investigación, se busca mejorar la comprensión de la vida social y hacer conscientes a los estudiantes de su construcción como sujetos desde diferentes formas y fuentes del saber social, con el fin de tratar las diversas temáticas y problemáticas sugeridas en los ejes generadores de los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional (MEN), para el área de las ciencias sociales.

Estos ejes curriculares clarifican y organizan el trabajo académico permitiendo potenciar el rol del docente y del estudiante en el evento educativo, así como facilitar los procesos de conceptualización, clasificación, relación, generalización, interpretación, explicación, comparación y descripción, ofreciendo perspectivas más amplias de abordaje de las ciencias sociales que ayudan a estructurar en los estudiantes la visión de las problemáticas para lograr una enseñanza comprensiva, activa, interesante y transformadora de la realidad social. Por tanto, es pertinente atender al enfoque problematizador abierto, flexible, integrado y en espiral, inmerso en

la propuesta curricular del MEN, así como en la fundamentación pedagógica y didáctica para esta área del conocimiento.

En la actualidad, los procesos de enseñanza – aprendizaje del área de ciencias sociales deben considerar las problemáticas socioculturales en situaciones históricas particulares, incluyendo los cambios locales, nacionales y globales que tengan funcionalidad y pertinencia en la vida social de los estudiantes. Así pues, la formación de valores como el compromiso, la responsabilidad y la solidaridad social puede tener éxito desde las prácticas reflexivas de generación de conocimiento, suscitado en estudiantes y docentes quienes definen la relevancia social y/o cultural que asiste a las problemáticas contextualizadas que aborden.

Teniendo en cuenta que, aunque exista un medio estatal para observar el desempeño de los estudiantes en cuanto a las competencias ciudadanas, se carece de un medio institucional efectivo para analizar el nivel en que se encuentran respecto al desarrollo de su pensamiento social. Se propone ahondar en este tipo de pensamiento y para ello se considera importante desarrollar una unidad didáctica que permita recabar información direccionada a identificar las características del pensamiento social en los estudiantes y su implicación en la formación de ciudadanos capaces de comprender e interpretar fenómenos sociales y democráticos de su entorno.

1.2 Justificación

La presente investigación se desarrolla con el fin de comprender como está estructurado el pensamiento social por medio del análisis de las habilidades cognitivo-lingüísticas de los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Andrés Rodríguez B. del municipio de

Sahagún (Córdoba). Para esto se implementa la Unidad didáctica “Participación y ciudadanía” lo que permite identificar sus posturas orales y escritas frente a este tema específico.

La institución educativa en donde se lleva a cabo esta investigación cuenta con poblaciones vulnerables, puesto que el contexto en el que habitan condiciona sus comportamientos y su manera de concebir el mundo. Problemáticas como agresividad, falta de acompañamiento, pobreza, entre otras, son palpables en estas comunidades y son generadoras de problemáticas muchos mayores como el hurto y la drogadicción.

Ante esta realidad, la escuela debe propender por espacios en donde se implementen estrategias que posibiliten un cambio de pensamiento orientado hacia el desarrollo de habilidades pertinentes para una sana vida en sociedad. Entonces los docentes en general deben partir del conocimiento que tienen sus estudiantes en cuanto al ámbito social y por eso en, primera instancia, se debe recurrir a la caracterización de ese pensamiento específico.

El pensamiento social al interior de la escuela se debe convertir en pilar fundamental de la formación integral, puesto que este es inherente y transversal al ser humano. En tal sentido, el análisis de este pensamiento específico ofrecerá información primordial para reestructurar las prácticas docentes y pedagógicas de los educadores en pro de la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Por las razones anteriores, el análisis del pensamiento social se ha fundamentado en la reflexión sobre las habilidades cognitivo-lingüísticas del pensamiento: describir, explicar, interpretar y argumentar; a través de la construcción de espacios de conversación y de diálogo de saberes en donde interactúen todas las posturas de los estudiantes sobre los temas tratados por medio de la aplicación de la unidad didáctica Participación y ciudadanía.

De igual forma, este ejercicio investigativo pretende abrir el camino para futuros estudios que incidan en la construcción de una conciencia colectiva, crítica y reflexiva en la que los estudiantes asuman posturas activas y responsables que mejoren su calidad de vida y la de sus familias.

Pregunta de investigación

¿Cómo es el desarrollo del pensamiento social en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Andrés Rodríguez B. del municipio de Sahagún (Córdoba), desde el análisis de las habilidades cognitivo-lingüísticas y las dimensiones de la complejidad de la realidad en el área de las Ciencias Sociales?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General.

Comprender el desarrollo del pensamiento social, a través de la aplicación de una unidad didáctica de Participación y Ciudadanía el área de Ciencias Sociales, en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Andrés Rodríguez B. del municipio de Sahagún (Córdoba).

1.3.2 Objetivos específicos

Identificar las Habilidades cognitivo-lingüísticas de Pensamiento Social que se evidencian en los discursos orales y escritos de los estudiantes en el desarrollo de la Unidad Didáctica.

Identificar las dimensiones de la complejidad de la realidad social que dan cuenta del Pensamiento Social de los estudiantes.

Interpretar las habilidades Cognitivo-lingüísticas y dimensiones de la realidad social que evidencian el desarrollo del pensamiento social.

Reflexionar sobre la práctica de aula del docente investigador.

Capítulo 2

Marco Referencial

La presente investigación se centra en la importancia de la enseñanza de las ciencias sociales como área potenciadora del pensamiento social. En ese sentido, en el presente capítulo se abordan los conceptos propuestos en las categorías de investigación que además surgen como producto de la revisión documental. Así pues, las categorías son: las ciencias sociales, el pensamiento social, las dimensiones de la realidad social y las habilidades cognitivo-lingüísticas.

2.1 Las ciencias sociales y su enseñanza.

Desde tiempos remotos el avance de la humanidad ha venido acompañado del desarrollo social del ser humano y desde una perspectiva que posibilita el pensamiento crítico en la formación de los estudiantes. De este modo la escuela se ha transformado en un espacio que fortalece sus capacidades de manera multidimensional para generar alternativas de cambio en su entorno social, buscando una mejor calidad de vida para ellos y sus comunidades.

A lo largo de este proceso se han venido gestando diferentes teorías, las cuales se han vinculado al desarrollo del pensamiento social y pretenden responder a cuestionamientos previos de ¿cómo se construye?, ¿en qué momentos se construye? y, ¿qué factores influyen o dificultan su construcción?

De tal forma, es indispensable para la sociedad actual tener claro que el desarrollo del pensamiento social se apoya en la práctica de las ciencias sociales escolares como una herramienta que permite transformar los escenarios que afronta el país en contextos de desarrollo

social sostenibles a largo plazo. Según Santisteban (2012), el estudio del futuro da sentido al estudio del pasado y del presente y la enseñanza de las Ciencias sociales debe dotar al alumnado de los conocimientos e instrumentos necesarios para construir el porvenir y para pensar que lo que está escrito no es sólo producto del azar, siendo una responsabilidad individual seguir escribiéndolo desde la participación democrática. De esta manera la enseñanza de las ciencias sociales debe propender porque el estudiante sea capaz de hilar hechos del pasado que afectan su presente y los cuales debe corregir para construir un futuro sólido, fruto de las estrategias que implemente desde el conocimiento de causa y efecto de la historia social del país.

Por otra parte, Pipkin (2009) propone que las destrezas, habilidades, capacitación y experticia de los docentes juegan un papel importante en los procesos de desarrollo de pensamiento social de los estudiantes, quienes tienen una influencia fuerte y resistente del contexto dominante en la vida cotidiana lo cual constituye una barrera para la estructuración de los nuevos conocimientos.

Así mismo, existen consideraciones respecto a los obstáculos en el aprendizaje que De Zubiria (2010), presenta como barreras vinculadas a los procesos de pensamiento y motivación y se relacionan con el pensamiento social hegemónico, las tradiciones o modelos de enseñanza que no favorecen el aprendizaje conectado al desarrollo de capacidades para favorecer el pensamiento social, además de las dificultades de las diversas posturas didácticas y la dimensión curricular e institucional, entre otros.

El pensamiento hegemónico corresponde a las ideas previas o concepciones construidas en el entorno más inmediato de los estudiantes, difíciles de modificar y que según Durkheim (1997), para que estas prenociones contribuyan al desarrollo del conocimiento deben tomarse como hechos sociales susceptibles de ser problematizados y analizados como punto de partida del

proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, el docente debe facilitar el aprendizaje significativo partiendo de las experiencias previas del estudiante y acompañarlo en el camino de la nueva lógica de pensamiento.

Autores como Benejam et al. (2002), reconocen que la promoción de la participación contribuye al fortalecimiento del alumno como sujeto y protagonista del proceso de aprendizaje, desde un modelo de educación problematizadora en donde se fortalece la comunicación y se concibe la enseñanza como un acto cognoscente transformador. En esa medida, el rol del docente y su propuesta didáctica juegan un papel importante en la toma de decisiones que involucra las características de la sociedad en la que vive y las utiliza como herramienta pedagógica al servicio de la enseñanza de la disciplina en cuestión. Solo de esta forma se puede aprovechar al máximo este insumo para la construcción de nuevos conocimientos que permitan afianzar el desarrollo del pensamiento social.

En consonancia con lo anterior, Edelstein (2000), expresa que la construcción metodológica depende de la estructura conceptual de la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiación de dicha construcción, la cual ha de ser orientada y liderada por el docente hacia la formación del pensamiento crítico y autónomo de la realidad social y, desde una mirada problematizadora de la realidad dándole al currículo las condiciones de flexibilidad, pertinencia y apertura. Así pues, las estrategias de enseñanza se convierten en un instrumento para facilitar la superación de obstáculos y contribuir a la construcción del pensamiento social, entendiendo por estrategia una práctica en la que intervienen la articulación de elementos como el docente, los contenidos, la concepción de aprendizaje, el contexto y el estudiante.

En cuanto a las ciencias sociales, es importante indicar que la enseñanza de esta área presenta un problema relevante en su didáctica específica, pues para lograr los objetivos propuestos no responde a una referencia disciplinar única, sino que debe buscar el conocimiento en un conjunto variado de disciplinas sociales que cuentan con un campo semántico y metodología particular (Toulmin, 1972). Por esto, la didáctica de las ciencias sociales debe ser repensada desde la reconstrucción de un cuerpo de conocimiento social susceptible de ser enseñado y aprendido en la escolaridad obligatoria.

Las investigaciones plantean tres estrategias didácticas efectivas para superar los obstáculos en el desarrollo de pensamiento social a saber: estrategias basadas en el establecimiento de relaciones significativas entre la realidad, los modelos y el corpus teórico, las estrategias desestabilizadoras del sentido común y las estrategias que consideran al alumno como sujeto social autónomo.

Desde esta perspectiva, la enseñanza de las ciencias sociales requiere seleccionar y definir conceptos clave transdisciplinares que den cuenta de la realidad del mundo de hoy, además de basar su justificación en la capacidad para adaptarse a la función que han de realizar en el contexto concreto y cambiante del aula. Estas consideraciones son determinantes para argumentar la existencia de una disciplina orientada a la enseñanza de las ciencias sociales. Si la ciencia busca explicar y encontrar significados en un ámbito reducido y aislable con criterios racionales de aplicabilidad, es posible pensar en unas ciencias sociales capaces de ser enseñadas y aprendidas para la formación democrática de todos los ciudadanos y su participación.

En consecuencia, desde las indicaciones Ministeriales de Colombia, se establece en los Estándares Básicos de Competencias (2004) que aunque es difícil lograr un consenso sobre el objeto de estudio de las ciencias sociales dado su carácter abierto, histórico y cultural, su objeto

es la reflexión sobre la sociedad y la comprensión de los hechos sociales, a través del estudio e indagación sistemática, para proveer conocimientos sobre lo social que orienten la búsqueda del bienestar de la humanidad y la convivencia pacífica de los distintos integrantes.

Pulgarín et al. (2016) indican que:

“las ciencias sociales han tenido una definición y unos estatutos ambiguos, ambigüedad que se observa en la diversidad de esquemas y estructuras organizativas que engloban las ciencias sociales y en los diversos nombres con los que se denomina: ciencias del hombre (Piaget), ciencias culturales, ciencias humanas, ciencias del espíritu, ciencias de la discusión (Habermas) o ciencias de la comprensión (Gadamer)” (p.12).

Por consiguiente, el desarrollo conceptual y metodológico de las disciplinas sociales compuestas por la historia, la geografía, las ciencias políticas, la economía, la psicología, la sociología y la antropología no es el único; hoy las ciencias sociales reconocen que en las colectividades humanas circulan saberes culturales que están dotados de sentido y significado que, al igual que el saber producido en las academias, es de vital importancia para la comprensión de la realidad.

Ahora bien, esta disciplina permite a los estudiantes apropiarse de los conceptos socialmente validados para comprender la realidad. Por tal motivo, es necesario que la formación en ciencias sociales en la educación básica secundaria ofrezca a sus estudiantes las herramientas necesarias para hacer uso creativo y estratégico de diversas metodologías que les permitan acceder de manera comprensiva a la compleja realidad social y las distintas instancias de interacción humana. Sin embargo, no basta ofrecer a los estudiantes las herramientas conceptuales y metodológicas propias de las ciencias sociales; además se deben relacionar con su

contexto para dar significatividad a los conocimientos adquiridos y a la formación de posturas éticas y críticas.

Por consiguiente, Pagés y Santisteban (2011) expresan que:

“la enseñanza de las ciencias sociales debe responder a un modelo crítico que invite a pensar al individuo, basado en el análisis de los problemas sociales relevantes para aprender a proyectarse en el futuro y para favorecer la formación de una postura reflexiva y creativa que posibilite el desarrollo axiológico, la toma de decisiones y la resolución de problemas en el contexto propio” (p. 39).

Lo anterior, depende de la construcción de valores propios con los aportes conceptuales y didácticas de las Ciencias Sociales, que posibilitan comprender los problemas sociales del pasado y del presente, evaluarlos e intervenir en sus propios contextos para generar cambios significativos que redunden en el bienestar de sus comunidades.

2.2 El Pensamiento social

El pensamiento social es un conjunto de ideas específicas que permite analizar la realidad social establecida desde la multidimensionalidad del ser humano. Según Santisteban (2009), cada individuo concibe la realidad como un entramado complejo de conocimientos que se relaciona con la nueva información y, esta conexión genera un ambiente ideal para la reflexión y la posterior formación de una concepción personal de los fenómenos sociales que acontecen en su contexto específico.

Así pues, el pensamiento social se puede considerar como una forma de pensamiento científico en el cual se analiza, se comprende y se transforma la realidad del individuo, en pro del bienestar común. El Pensamiento Social según Pipkin (2009), consta de cuatro dimensiones

determinadas en el carácter individual y social del sujeto. Estas son: la dimensión cognitiva, la dimensión social, la dimensión educativa y la dimensión moral.

La primera dimensión, se enmarca en el desarrollo cognitivo del individuo y la potencialización de las habilidades del pensamiento. La segunda, tiene que ver con la dimensión social, puesto que considera al individuo como parte de un colectivo. La tercera, se evidencia en los procesos educativos, porque da cuenta de todas las relaciones interpersonales como factor esencial de aprendizaje. Por último, la dimensión moral, atiende a la interiorización de reglas, leyes y normas que impone la sociedad y que propicia al interior del individuo la formación de creencias, valoraciones y predisposiciones que orientan prácticas y acciones.

2.2.1 Dimensiones de la complejidad de la realidad social

Según Pagés (2011), existen 3 elementos de la realidad social que se evidencian en la formación del pensamiento social y que deben ser tenidos en cuenta para el estudio de su desarrollo. Estas son la multicausalidad, el relativismo y la intencionalidad.

Multicausalidad

El conocimiento del aspecto social surge a partir de la confluencia de una serie de factores que varían según las interacciones con el entorno, es decir, no hay normas o protocolos que determinen comportamientos únicos frente al desarrollo de posturas personales con respecto al pensamiento social. Según Benejam y Quinquer (2000) el estudio de las ciencias sociales debe centrarse en el análisis de las relaciones entre dos factores primordiales, el primero tiene que ver con las motivaciones de los sujetos para comprender las acciones que realizan y el segundo, está relacionado con las consecuencias de las actuaciones desde una mirada empática.

La causalidad múltiple permite iniciarse en el conocimiento social explicativo, superando de esta forma los discursos descriptivos con relación a los fenómenos observados. La base del pensamiento multicausal es el cuestionamiento propio sobre los acontecimientos en función de la interpretación desde diferentes posturas. Razón por la cual, el docente debe generar estrategias encaminadas a “ejercitarse en la valoración de las causas, que puedan evaluar la calidad o la validez de los factores que intervienen en un acontecimiento social, distinguiendo aquellas variables más importantes o decisivas de otras más superficiales o, incluso, de las informaciones inútiles para el tema que se está estudiando” (Pages, 2011 p.81)

Relativismo

El saber sociopolítico y cultural, implica una reflexión constante en torno al tiempo y el espacio en el que surgen estos saberes, enmarcándose además dentro del contexto cultural en el cual se originan estas posturas cognitivas específicas. El pensamiento social se desarrolla a través del debate entre diferentes interpretaciones que implican la relación entre el convencer y ser convencido, es por eso por lo que razonar, indagar, polemizar y cuestionar permitirán al sujeto entender la realidad social de diversas maneras según sus experiencias. Basado en lo anterior, “El conocimiento social es un conocimiento relativo, que admite diversas respuestas y que hace posible pensar en un mundo y en una sociedad diferente y, también, en un mundo mejor (Benejam y Quinquer, 1998, 235).

La forma de comprender el mundo varía según el desarrollo del pensamiento social individual, es decir que este tipo de conocimiento depende directamente del espacio y tiempo en el que sucede de este modo según Pages (2011) “las ideas que explican una determinada forma de vida son útiles en un determinado contexto, pero pueden no serlo en un medio diferente o en otro tiempo histórico” (p.87). Entonces el origen del relativismo se encuentra en las vivencias

específicas de los individuos, permitiendo el dialogo de saberes para la construcción de una sociedad multicultural en donde el contraste de opiniones crea el ambiente adecuado para imaginar contextos diferentes.

Intencionalidad

El estudio de las ciencias sociales se sustenta en una visión pluriparadigmática que permite evidenciar una variedad de intenciones, subjetividades, acciones, interpretaciones y significados que el ser humano tiene en cuenta a la hora de construir su manera particular de entender los hechos sociales. Entonces, al momento de justificar un hecho concreto es posible evidenciar la intención del sujeto y por ende se puede evidenciar la interpretación otorgada a ese fenómeno específico.

Para Pagés (2011), la dimensión intencional depende del análisis de los acontecimientos sociales que han tenido lugar, de los juicios a los protagonistas que los provocaron y de la comparación las distintas interpretaciones de los hechos. Con base en lo anterior, las intenciones en el discurso permiten hacer juicios sobre los hechos sociales y analizar las explicaciones de otros, esto genera un componente axiológico significativo porque se deben comprender las posibles razones por las que se pudieron producir las explicaciones presentadas.

Tabla 1

Dimensiones de pensamiento social

Multicausalidad	Relativismo	Intencionalidad
El conocimiento social no está sujeto a leyes fijas y predeterminadas, porque en todo conocimiento social confluye un sinnúmero de factores en estrecha relación con una diversidad de fenómenos de índole social.	El pensamiento social se origina teniendo en cuenta tiempo y espacios para generar en el debate y en el dialogo, diferentes interpretaciones que exigen razonar, indagar, polemizar y dudar.	En el pensamiento social confluye una variedad de intenciones, subjetividades, acciones, interpretaciones y significados que el educando debe considerar a la hora de construir su propia interpretación

Fuente. Diseño propio. Basado en Santisteban (2009)

2.3 Las ciencias sociales y las habilidades cognitivo – lingüísticas.

El pensamiento social en las ciencias sociales se fortalece con el fin de que los estudiantes estén en capacidad de reflexionar desde una postura crítica sobre los fenómenos sociales de su contexto. Esto implica el uso del lenguaje como medio para expresar sus concepciones y de las habilidades cognitivo-lingüísticas para hacerlo de manera asertiva.

Las habilidades cognitivo-lingüísticas son aquellas que se activan al producir un texto oral o escrito. Se incluyen en las Ciencias Sociales las habilidades de: describir, explicar, interpretar y argumentar. Estas se consideran, según Jorba (2000) transdisciplinarias y se manifiestan de diversas formas en las diferentes áreas fundamentales del conocimiento. La descripción, la explicación, la interpretación y la argumentación influyen de manera directa en la construcción de significados. Según Benejam y Quinquer (2009) orientan la formación de ciudadanos críticos, capaces de distinguir y respetar puntos de vista contrarios, de captar el relativismo propio del Pensamiento Social, de desarrollar un pensamiento alternativo para la toma de decisiones y la resolución de conflictos.

2.3.1 Descripción.

La descripción, es la capacidad de expresar ideas acerca de lo que se observa. Según el planteamiento de Jorba (2000), “describir es, identificar lo esencial mediante la terminología adecuada, es producir enunciados que expresen cualidades, propiedades, características o acciones, lenguajes verbales y no verbales, de objetos, hechos, fenómenos, acontecimientos etc., sin establecer relaciones causales al menos explícitamente”. (p.34).

Según Gonzáles y Henríquez (2011), la descripción es utilizada en las Ciencias sociales para recabar información, siendo una habilidad necesaria para comprender y profundizar en las causas y consecuencias de los hechos y fenómenos sociales.

2.3.2 Explicación

La explicación es una habilidad que permite entender a fondo un fenómeno natural o social. Según Jorba (2000) “Explicar, consiste en presentar razonamientos o argumentos estableciendo relaciones causales explícitas, en el marco de las cuales los hechos, acontecimientos o cuestiones explicadas adquieren sentido y llevan a comprender o modificar un estado de conocimiento” (p.37).

La explicación brinda la oportunidad de indagar en las razones por las cuales sucede un evento para su posterior comprensión, lo que conlleva a convertir la información en un conocimiento. (Gonzáles y Henríquez, 2000) Su objetivo principal es comprender los sucesos o los fenómenos sociales, analizando sus raíces y sus posibles consecuencias.

El planteamiento Benejam y Quinquer (2009) sobre el objetivo principal del ejercicio explicativo en las Ciencias Sociales, se centra en producir razones o argumentos que evidencien las causas o motivaciones de los agentes sociales que conllevan al posterior surgimiento del fenómeno estudiado.

2.3.3 Justificación

Por medio de la Justificación se explicitan criterios propios en la diversidad de alternativas para la solución de un mismo problema. De acuerdo con Casas (2005), la justificación se produce cuando en las producciones orales o escritas se hace explícita la interpretación propia o postura de quien las emite.

Desde el pensamiento social, la justificación es un ejercicio de creación de significados que se producen a partir de las convicciones personales basadas tanto en conocimientos científicos como en posiciones ideológicas propias, creadas a partir de la interacción con el contexto (Jorba, 2000).

2.3.4 Argumentación

La habilidad de argumentar es esencial en el pensamiento social, ya que por medio de esta se genera un diálogo de saberes que conlleva a la construcción y reconstrucción de razones, para sustentar ideas que tienen como fin convencer a quien escucha o lee un discurso específico. En este sentido, argumentar es producir argumentos, establecer relaciones entre ellos y validar su aceptabilidad con el fin de modificar el punto de vista del destinatario (Jorba, 2000).

La argumentación es una competencia lingüística que permite construir representaciones mentales sobre el mundo circundante, y para esto se buscan y seleccionan razones de peso para defender las convicciones propias que interactúen con los argumentos de los demás. De esta forma, se puede llegar a la conclusión de que un mismo problema o situación se puede resolver o se puede interpretar de maneras muy diferentes, y todas ellas válidas para las personas que la defienden (Jorba, 2000).

Para comprender de mejor manera los conceptos inherentes a cada una de las habilidades cognitivo-lingüísticas, en la tabla 2 se observan de manera detallada cada uno de los elementos propios que se deben evidenciar en cada una de ellas.

Tabla 2**Habilidades cognitivo lingüísticas**

Evidencia	Describir	Explicar	Justificar	Argumentar
Expresión	Enuncia cualidades de un objeto o evento puntual	Genera entendimiento de un fenómeno o un objeto.	Emite juicios basados en conocimientos científicos y posturas personales	Construye razones para sustentar ideas articulando saberes personales
Acción	Observa lo fundamental. Identifica lo esencial.	Produce definiciones, razones y argumentos.	Genera razonamientos específicos desde la interpretación y articulación del saber	Produce razonamientos propios basado en ideas personales o saberes aprendidos.
Producto	Texto que permite construir una idea básica de un fenómeno, evento u objeto, a través de la enumeración de sus características.	Texto que proporciona conocimientos y brinda relaciones de causalidad sobre el fenómeno.	Texto que modifica los conocimientos a partir de la interpretación del fenómeno. Bases sólidas.	Texto que modifica los conocimientos del receptor a partir de razonamientos sólidos y con un léxico específico.
Estructura	Presentación y desarrollo con frases cortas y coordinadas.	Problema y solución. Causa y efectos.	Defensa de la idea. Organización de razones o argumento	Exposición de la idea. Frases con relaciones causales que expresan razón

Fuente: Diseño Propio. Basado en Jorba, J; Gómez, I; Prat, A. (2000).

2.4 Conocimiento social y problemas Socialmente Relevantes

La finalidad de trabajar problemas sociales en la enseñanza de las Ciencias Sociales parte de la necesidad de comprender críticamente la realidad, de la promoción educativa de la justicia social y de enseñar y aprender a participar comprometida y responsablemente en la construcción de respuestas o alternativas (Pagés y Santisteban, 2011). Por tanto, educar para la intervención social o la participación precisa, depende directamente de la inclusión en el currículo de las cuestiones sociales relevantes y de la formación docente adecuada para enseñar una ciudadanía democrática.

Por otro lado, el tratamiento de los problemas sociales aparece vinculado al desarrollo del pensamiento crítico, a la competencia ciudadana y en consecuencia a la educación para una

cultura democrática participativa. Los problemas que se presentan en el contexto propio del individuo originan situaciones conflictivas, que se convierten en elementos indispensables para el desarrollo integral del pensamiento social (Pagés y Santisteban, 2011, 2014).

La transformación de los acontecimientos sociales en contenido escolar ofrece una excelente oportunidad formativa, pues que como señalan Benejam y Quinquer (2009) permite la adquisición de aprendizajes verdaderamente competenciales con los que hacer frente, de forma responsable y comprometida a las necesidades propias del contexto. Por tanto, los problemas sociales y ambientales son en efecto los que han de proponerse como objetos relevantes de enseñanza, de forma que el conocimiento académico se sitúe al servicio del tratamiento de estos.

Desde esta óptica, las investigaciones realizadas en el contexto educativo con respecto al pensamiento y conocimiento social demuestran la necesidad de implementar acciones docentes específicas, orientadas a repensar contenidos, objetivos y competencias recogidas en los planes de estudio del área. Además, a incluir los problemas sociales en la formación del profesorado con el ánimo de dotar a los futuros docentes de un amplio conocimiento pedagógico y didáctico que redunde en la formación de los estudiantes a su cargo y los afecte de manera positiva en pro de la transformación contextual.

Las cuestiones socialmente vivas y los problemas sociales relevantes son utilizados en ocasiones como sinónimos, cuando se alude a la necesidad de reformar el currículo y a su finalidad compartida en la formación de una ciudadanía crítica y democrática (Legardez y Simoneaux, 2006). Sin embargo, las cuestiones sociales vivas son problemas trascendentes, que forman parte de la realidad cotidiana y generan debates abiertos que se convierten en asuntos inexcusables, sobre los que se tienen algunas nociones previas. Por otro lado, los problemas

sociales relevantes, a pesar de no estar vinculados en algunas ocasiones con el contexto directo y las emociones de los estudiantes, son cuestiones claves en la sociedad.

Para comprender las diferencias entre los dos conceptos anteriormente expuestos se puede decir que las cuestiones socialmente vivas se pueden enmarcar en situaciones propias de una comunidad tales como: salud, educación, transporte, seguridad, etc. En tanto, los problemas sociales relevantes surgen del planteamiento de preguntas problemáticas como: ¿Qué es un gobierno legítimo y de dónde proviene su poder? ¿En qué caso la ciudadanía debe revelarse ante las instituciones de poder? ¿Se debe participar sólo cada cuatro años? y que, aunque no se perciben como importantes en el entorno propio, son preponderantes para la consolidación de una ciudadanía participativa y garante de sus derechos (legardez y Simoneaux, 2006).

2.5 La Práctica reflexiva en la formación del profesorado de Ciencias Sociales

La reflexión docente entendida como la capacidad para pensar en lo que se hace o se proyecta hacer, en el por qué y para qué hacerlo, rompe con los modelos técnicos de formación que disocian la teoría y la práctica.

La práctica educativa reflexiva propuesta por Perrenoud (2007), surge de la base del diálogo consciente entre el quehacer educativo y los actores que intervienen en el proceso, como base para el desarrollo del pensamiento crítico en pro de la transformación social. Esta práctica se basa en la observación de sí mismo y en la comparación con otros para mejorar su desempeño; no solo en el ámbito académico, sino también en las situaciones personales que se presentan en la cotidianidad.

Por ende, basados en las premisas anteriores, la reflexión docente es clave para fortalecer el pensamiento social, pues el diálogo crítico intrapersonal es producto del conocimiento del

contexto y de las relaciones que se establecen con el mismo. Esto se puede comprender desde lo expresado por Gutiérrez (2011), cuando expone que la reflexión en la enseñanza es valiosa pues se cimenta en los distintos saberes de tipo conceptual, procedimental y actitudinal que contribuyen a la comprensión del conocimiento y sus posibilidades de aplicación.

En relación con lo anterior Dewey (1989), señala que la reflexión además de ser un proceso cognitivo y deliberativo se relaciona con las creencias, las emociones, las experiencias y con el conocimiento tácito del profesorado, pues sus actuaciones en el aula son parte de su ser. En tal sentido, se infiere que en la formación profesional y el ejercicio docente no se pueden desligar las vivencias, pues hacen parte su esencia e influyen su actuar pedagógico en relación con la visión propia del contexto.

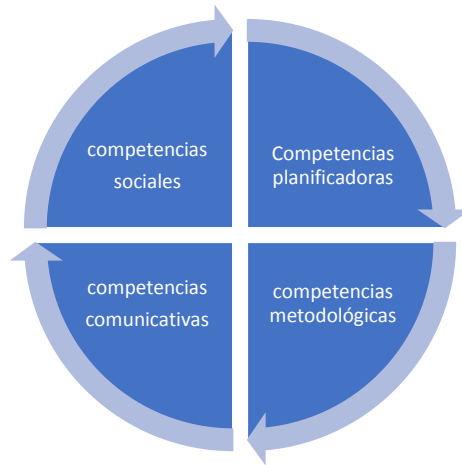
La reflexión entonces permite la deliberación sobre el conocimiento, la experiencia, la tradición de la enseñanza, las finalidades de la educación, entre otros aspectos que ayudan a los docentes a problematizar lo conocido, las certezas y las rutinas, en busca de posturas críticas y de posibilidades de cambio en la propia práctica educativa. (Gutiérrez, 2011). De esta manera, la práctica educativa reflexiva se erige como un elemento fundamental de la formación y ejercicio profesional docente, que contribuye a explorar y analizar experiencias encaminadas al mejoramiento de las prácticas educativas en todos los niveles del sistema.

Para realizar la reflexión de la práctica de enseñanza, se tomaron como referentes los planteamientos de Zabalza (2003) y de Thompson y Thompson (2008), quienes proponen una taxonomía cimentada en las tareas del docente. En tal sentido, el ejercicio de reflexión de la práctica docente en la presente investigación, gira en torno a las competencias planificadoras, didácticas, comunicativas, metodológicas y tutoriales. En la figura 1 se presenta la relación de

estas competencias en forma cíclica, puesto que la reflexión es un proceso constante que tiene como propósito mejorar de manera continua el ejercicio educativo.

Figura 1

Competencias docentes



Fuente: Diseño propio. Basado en Zabalza (2003)

La primera competencia es la planificadora, puesto que los procesos de planificación posibilitan seleccionar y organizar de manera coherente los contenidos, estrategias de enseñanza y métodos evaluativos. Esta competencia según Zabalza (2003), tiene que ver con “la capacidad de diseñar el programa del área de manera integral” (p.108), pues es esta la guía para las acciones que transcurren en el aula. En este proceso es clave la participación de los estudiantes porque deben sentirse parte del proceso aportando elementos desde su realidad contextual.

En segundo lugar, la propuesta del mismo autor presenta la competencia metodológica como “todas las acciones orientadas a gestionar la tarea docente e implica la organización de los espacios de aprendizaje que posibiliten ambientes en los que los alumnos desarrollen éste de manera autónoma y significativa en escenarios reales de trabajo” (Zabalza, 2003 p. 116). En ese sentido, es posible entender que aquellas estrategias y técnicas utilizadas por los profesores, así como los recursos e instrumentos con los que trabaja para el fortalecimiento del pensamiento

social de los educandos dan cuenta de su metodología y deben ser sujeto de reflexión para el mejoramiento constante que redunde en beneficio de los estudiantes.

La tercera competencia es la comunicativa y que Zabalza (2003), la denomina así por la incidencia de lo expresado por el docente y los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, esta capacidad no debe estancarse en la mera transmisión de información, pues tiene que generar interés en el estudiante para que exista aprehensión del conocimiento y curiosidad de seguir indagando sobre los temas propuestos. En ese sentido, la comunicación docente debe fluir en un primer momento desde el profesor, pero luego es el estudiante quien debe asumir el papel activo desde la posición que asuma al responder el llamado del docente.

Por último, se abordaron las competencias sociales de los docentes que hacen referencia a la relación con los estudiantes. Al respecto, Zabalza (2003,) afirma que “la relación estudiante-docente forma parte de la dinámica de la enseñanza, que se presenta en un clima cerrado, surgida como una relación forzada, por lo tanto, tiene características más importantes en lo que esto supone” (p. 119). Si bien es cierto, la relación en un principio es un acto obligatorio, es tarea del docente brindar un ambiente amigable en el que el alumno se sienta cómodo para acceder al conocimiento y de la misma manera para expresar sus ideas sobre los temas abordados. En consecuencia, Tirado (2009), complementa la idea anterior cuando expresa que las competencias sociales se relacionan con las formas de enfrentar las relaciones interpersonales en el contexto educativo.

Las diferentes competencias abordadas en los párrafos anteriores permiten la reflexión sobre la práctica de la docente y aunque se pueden estudiar otras competencias, los investigadores

han considerado pertinente estas porque dan cuenta de los principales aspectos del quehacer educativo.

2.6 Participación y ciudadanía

La Constitución Política de Colombia consagra en el artículo 1 y 2 que "Colombia es un Estado social de derecho (...) democrática, participativa y pluralista", que "son fines esenciales del Estado: facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación" y en el artículo 40 apunta que "todo ciudadano tiene derecho a participar en la conformación, ejercicio y control del poder político". Para dar cumplimiento a ello, se cuenta con una serie de mecanismos de participación ciudadana que son las herramientas que permiten ejercer el derecho a participar en las decisiones colectivas, generando unos cambios dentro de los sistemas judicial, ejecutivo y legislativo.

Adicionalmente, la Ley 1757 de 2015 enuncia que los mecanismos de participación ciudadana son: "la iniciativa popular y normativa ante las corporaciones públicas, el referendo, la consulta popular, la revocatoria del mandato, el plebiscito y el cabildo abierto".

En consideración, los mecanismos de participación ciudadana tienen dos orígenes: popular o de autoridad. Entre los mecanismos de origen popular se destacan: la iniciativa popular legislativa y normativa ante las corporaciones públicas, el cabildo abierto y la revocatoria del mandato; por otro lado, de origen en autoridad se encuentran el plebiscito y pueden tener origen en autoridad o popular, el referendo y la consulta popular.

El Plebiscito

Es el mecanismo de participación mediante el cual el presidente de la República convoca a la ciudadanía a que apoyen o rechacen una decisión del Ejecutivo puesta en cuestión y que no requiera aprobación del Congreso, excepto las relacionadas con los estados de excepción y el ejercicio de los poderes.

El referendo

Es la convocatoria mediante la cual los ciudadanos pueden participar en la aprobación o derogación del proyecto de una norma jurídica o de una ya vigente, así como en la creación o segregación de un municipio; en la derogación de una reforma constitucional o sometan a aprobación un proyecto de reforma constitucional. El referendo puede ser nacional, regional, departamental, distrital, municipal o local.

El cabildo abierto

Es la reunión pública del concejo distrital, municipal o juntas administradoras locales, en la cual hay participación de los habitantes para discutir libremente de manera directa y pública acerca de los asuntos de interés de la comunidad.

La iniciativa popular

Es un derecho político de participación ciudadana que consiste en la posibilidad de que la ciudadanía pueda presentar proyectos de normas jurídicas ante el Congreso de la República para que, dentro de la misma, sean debatidos y posteriormente, aprobados, modificados o negados.

La revocatoria del mandato.

Es un derecho político, por medio del cual la ciudadanía mediante votación directa puede cesar de su cargo público a un funcionario electo, ya sea un gobernador o a un alcalde y es clara al señalar que no aplica para otros funcionarios de elección popular como congresistas, diputados, concejales, o presidente de la República.

La consulta popular.

Es el mecanismo de participación mediante el cual una pregunta de carácter general sobre un tema de trascendencia nacional, departamental, distrital, municipal o local es sometida por el presidente de la República, Gobernador o alcalde, según sea el caso, a consideración del pueblo para que éste se pronuncie formalmente al respecto.

El ejercicio de la ciudadanía se encuentra así articulado con la posibilidad de regulación y control de un Estado y con la posibilidad de incidencia directa en la regulación del sistema económico. En una democracia participativa y no sólo representativa, son las mismas sociedades que tienen el poder de tornar efectivas las decisiones del Estado, de lograr ejercer los mecanismos de control y de construcción de políticas públicas a nivel local y global.

Los derechos

El marco general de donde parten todos los otros derechos es la Declaración Universal de Derechos Humanos proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948. A pesar de ser una declaración y no un tratado, por lo que no tiene carácter vinculante, debido a su importancia como marco regulador de los derechos, es reconocida como un instrumento

vinculante para los Estados firmantes. De acuerdo con la agencia de las Naciones Unidas encargada de los temas de derechos humanos (ACNUDH) todos los Estados han ratificado al menos uno, y el 80 por ciento de ellos cuatro o más, de los principales tratados de derechos humanos, reflejando así el consentimiento de los Estados para establecer obligaciones jurídicas que se comprometen a cumplir, y confiriéndole al concepto de la universalidad una expresión concreta.

Luego de exponer el marco teórico de esta investigación, es fundamental señalar que este sirvió como base para el análisis de los datos recolectados mediante en la unidad didáctica Participación y ciudadanía. Con las conceptualizaciones y teorizaciones al respecto de las ciencias sociales, el pensamiento social, las habilidades cognitivo-lingüísticas y la práctica docente, se realizó la triangulación investigativa en la que se contrastó el contenido teórico, los datos recolectados y las interpretaciones de los docentes investigadores.

Capítulo 3

Metodología

3.1 Enfoque de Investigación

La presente investigación se realizó desde el enfoque cualitativo-comprensivo, porque este permite recabar información a partir de observaciones y descripciones desde la naturaleza del problema abordado: las habilidades cognitivo-lingüísticas y la complejidad de la realidad social en las ciencias sociales como medio para comprender el desarrollo del pensamiento social. Según McMillan y Shumacher (2005), “la investigación cualitativa describe y analiza las conductas sociales colectivas e individuales, las opiniones, los pensamientos y las percepciones. El investigador interpreta fenómenos según los valores que la gente le facilita.” (p. 400).

La realidad se asume como una construcción social y se interpreta para darle sentido a situaciones y acontecimientos, a través de la perspectiva de los participantes. El carácter flexible del enfoque cualitativo admite si es necesario, ajustar la indagación a las dinámicas del ambiente académico de la institución educativa elegida para desarrollar la investigación.

3.2 Diseño Investigativo

Para cumplir el objetivo planteado en el presente ejercicio investigativo, se seleccionó el estudio de caso como el diseño de investigación más adecuado, porque permite obtener información de los elementos que describen la unidad de análisis escogida; es decir, el pensamiento social desde las dimensiones de la complejidad de la realidad social y las habilidades cognitivo-lingüísticas.

Según Stake (1998), la verdadera intención del estudio de caso “es la particularización, no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, qué hace” (p.20). En este estudio investigativo, el objetivo era analizar lo que sucedía en el contexto de la institución educativa antes mencionada en relación con el desarrollo del pensamiento social. Por esta razón, el estudio de caso se hace pertinente pues se describe particularmente la situación fundamentada en las habilidades cognitivo-lingüísticas y las dimensiones de la realidad social.

Entre las ventajas del uso socioeducativo de este método, expuestas por Bisquerra (2009), se destacan las siguientes: su propiedad para investigaciones a pequeña escala, el abordaje de condiciones específicas favorece el trabajo cooperativo y la incorporación de distintas ópticas profesionales, propicia la reflexión sobre la práctica y la comprensión del caso y lleva a la toma de decisiones. Las características principales del estudio de caso se evidencian en detalle en la tabla 3.

Tabla 3

Características del estudio de caso

Características	Descripción
Particularidad	Por su enfoque ideográfico orientado a comprender la realidad singular de un individuo, de un grupo, de una institución social o de una comunidad.
Descriptivo	Dado que como producto final se obtiene una rica descripción de un individuo o de un evento de tipo cualitativo, respondiendo a una comprensión global y profunda del caso que se deriva de un examen holístico contextualizado.
Heurístico	Ilumina la comprensión del lector sobre el caso, permitiéndole descubrir nuevos significados, ampliar su experiencia o confirmar su conocimiento.
Inductivo	A partir del examen minucioso del sistema donde tiene lugar el caso objeto de estudio, se generan hipótesis y se descubren relaciones y conceptos.

Fuente: Diseño Propio (Basado en Bisquerra,2009),

3.3 Categorías de Análisis

Luego de consultar los referentes teóricos sobre el tema en cuestión se seleccionó el pensamiento social como tema principal, del cual surgieron las categorías investigativas de Habilidades cognitivo-lingüísticas y Dimensiones de la realidad social. En la tabla 5 se despliegan las categorías y subcategorías de la investigación.

Tabla 4
Categorías

Tema	Categorías	Subcategorías	Criterios	Instrumentos
PENSAMIENTO SOCIAL	Habilidades cognitivo-lingüísticas	(S1) Descripción (Verde)	Enumera cualidades, propiedades, características de un objeto fenómeno o proceso relacionado con la participación ciudadana.	Formato de Observación de Clase Videograbación
		(S2) Explicación (Azul)	Comprende los fenómenos y se evidencian relaciones de razones y causas en el discurso afines con la participación ciudadana.	Formato de Observación de Clase y Cuestionario de preguntas abiertas
		(S3) Justificación (Amarillo)	Hace comprensible un fenómeno, un resultado o un comportamiento a partir de los propios conocimientos	Videograbación
		(S4) Argumentación (Fucsia)	Sustenta su manera de pensar a partir de razones o argumentos que sean aceptables para el receptor.	Formato de Observación de Clase y Cuestionario de preguntas abiertas
	Complejidad del Pensamiento social	(S5) Multicausalidad (Uno)	Sustenta ideas propias en donde se observan diferentes causas que permiten evidenciar ideas específicas sobre hechos concretos.	Videograbación
		(S6) Relativismo (Dos)	Relaciona los saberes y elementos propios del entorno (tiempo y espacio) para construcción del conocimiento.	Formato de Observación de Clase y Cuestionario de preguntas abiertas
		Intencionalidad (Tres)	Expresa la intención que lo lleva a interpretar un hecho de manera particular en una situación concreta	Videograbación

Fuente: Diseño Propio

Tabla 5
Categoría docente

Categoría	Categorías	Criterios	Instrumentos
PRÁCTICA DOCENTE	Competencias planificadoras	Selecciona los contenidos de las sesiones teniendo en cuenta los directrices del ministerio de educación buscando que guarden relación con la situación contextual de los estudiantes.	Formato de Observación de Clase
	Competencias metodológicas	Implementa estrategias adecuadas, a partir de los contenidos propuestos, las edades de los estudiantes y los objetivos trazados.	Diario de campo
	Competencias sociales	Propicia un ambiente adecuado para que los estudiantes sientan seguridad al momento de realizar las participaciones.	
	Competencias Comunicativas	Genera espacios de interacción comunicativa en donde los estudiantes escuchan y son escuchados de manera efectiva.	

Fuente: Diseño Propio

Cada una de las categorías de análisis propuestas en esta investigación dan cuenta de la información que se pretende recolectar a través de las técnicas e instrumentos seleccionados de manera rigurosa y que se relacionan directamente con cada uno de los objetivos específicos del presente estudio investigativo.

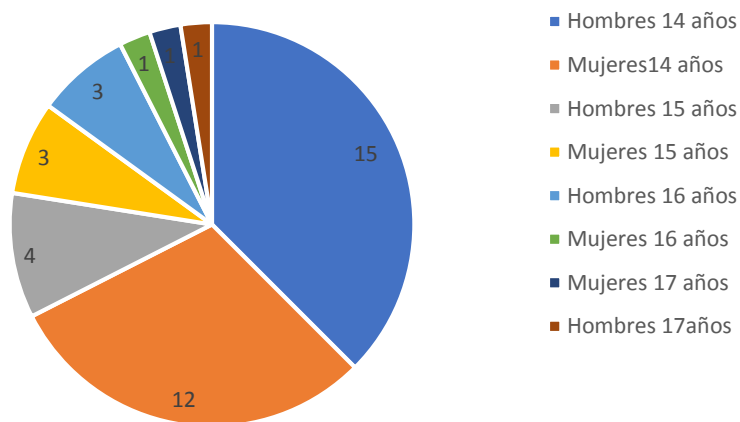
3.4 Unidad de análisis

La unidad de análisis se enmarca en el pensamiento social de los estudiantes de la Institución Educativa Andrés Rodríguez B, razón por la que se hace el estudio de las habilidades cognitivo-lingüísticas y las dimensiones de la realidad social en el desarrollo de la unidad didáctica “Participación y ciudadanía” aplicada en el área de Ciencias Sociales.

3.5 Unidad de trabajo

La unidad de trabajo está conformada por 40 estudiantes del grado Noveno de la Institución Educativa Andrés Rodríguez B., ubicada en el Barrio Miramar del municipio de Sahagún, Córdoba. La mayoría de las familias de estos pertenecen a los estratos 1 y 2 de la zona urbana del municipio. El grupo está conformado por 23 hombres y 17 mujeres cuyas edades oscilan entre los 13 y los 17 años. Al interior del grupo, destaca la presencia de un estudiante de 17 años que se encuentra en condición de discapacidad motora.

Figura 2
Unidad de trabajo



Fuente: Diseño propio

3.6 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

En esta investigación los datos recolectados provienen de lo observado en el desarrollo de las clases y de los puntos de vista específicos de algunos estudiantes frente a situaciones puntuales. La recolección se realizó a través de técnicas de investigación, que facilitaron la interacción con los docentes y estudiantes en espacios de observación participante y diálogo

semiestructurado. Para su registro se utilizaron los siguientes instrumentos que fueron diseñados teniendo en cuenta la matriz categorial.

3.6.1 Observación Participante.

La técnica de observación participante en el área educativa se puede concebir “como el proceso en donde se explora, describe, comprende, identifica y analiza un fenómeno con el fin de generar conclusiones e hipótesis que pueden ser base para futuras investigaciones” (Hernández, 2013 p. 414). Por tanto, se requirió de una serie de registros que ayuden a la memoria investigativa a decantar los datos para su posterior análisis, y es por esto por lo que en esta investigación los instrumentos seleccionados fueron el formato de observación y la videograbación como los instrumentos adecuados para conseguir la información.

3.6.2 Producciones de los estudiantes

Durante el desarrollo de la unidad didáctica se generaron varios tipos de actividades como análisis de canciones en videos ,cuestionarios encaminados a la interpretación reflexiva, talleres escritos, actividades de socialización oral para compartir las intervenciones y aportes de los estudiantes, entre otros, y que les permitio presentar sus producciones. Este instrumento de recolección de datos es pertinente en esta investigación porque según Hernández (2013), “el cuestionario abierto proporciona información amplia, debido a que permite profundizar una opinión o los motivos de un posible comportamiento específico” (p.222). Estos cuestionarios fueron resueltos por los estudiantes de manera grupal e individual y fueron entregados en el transcurso de las clases para luego ser analizados de manera rigurosa por los investigadores.

La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo después de compartir con las directivas de la institución el protocolo de presentación de la investigación y luego de confirmar la

participación de los estudiantes por medio de la autorización de los padres, que para este caso en particular contó con la aprobación total de todos los acudientes de los estudiantes.

3.7 Descripción de la Unidad didáctica

La aplicación de la unidad didáctica se llevó a cabo en la Institución Educativa Andrés Rodríguez B. durante el transcurso del primer bimestre académico al interior de la clase de Ciencias Sociales de grado noveno, adaptando la temática específica al plan de estudios institucional para de esta manera cumplir con los Derechos Básicos de Aprendizaje. Las sesiones de trabajo fueron de dos horas semanales y estuvieron a cargo de los docentes investigadores que implementaron los recursos dispuestos para alcanzar los objetivos específicos de la sesión.

Tabla 6

Unidad didáctica

Sesión	Temas	Objetivos
Norma Componentes de la norma: derecho, deber, garantía, libertad y obligación	Primera generación: derechos del hombre y del ciudadano. Siglo XVIII. Segunda generación: derechos humanos. Mitad del siglo XX. Tercera generación: derechos políticos y civiles. Segunda mitad del siglo XX. Cuarta generación: derechos económicos y del medio ambiente. Segunda mitad del siglo XX.	Identificar el concepto de derecho, así como los derechos que le asisten a toda persona en Colombia. Ubicar el origen espaciotemporal de las generaciones de los Derechos Humanos contextualizando la motivación del surgimiento de cada una de ellas. Desarrollar interés por la vida colectiva, los valores y la democracia
Organismos internacionales que protegen, promueven y divulgan los Derechos Humanos. ONU.	ONU. PNUD Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. UNICEF Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. PMA Programa Mundial de Alimentos.	Reflexiona sobre la importancia de vivenciar cotidianamente el respeto por los derechos humanos en su entorno. Valora la importancia de los organismos internacionales que protegen, promueven y divulgan los derechos humanos. Explora y ubica donde se encuentran localizadas las sedes de los organismos que protegen los Derechos Humanos
Estado Social de Derecho.	Mecanismos de participación ciudadana: El voto. El plebiscito. El referendo. La consulta popular. El cabildo abierto	Identificar y comprender los mecanismos de participación ciudadana y su influencia en la sociedad Ubicar en el espacio geográfico los mecanismos de participación ciudadana
Organismos de Control en Colombia.	Procuraduría. Fiscalía. Contraloría.	Analizar y establecer diferencias entre las distintas entidades que protegen los Derechos Humanos en Colombia.
Síntesis y aplicación del tema: los derechos humanos		Presentar, a través de la elaboración de infografías una síntesis reflexiva del devenir histórico de los DDHH

Fuente: Diseño propio

De otro lado, se diseñó la unidad didáctica “Participación y ciudadanía” con el fin de evidenciar el desarrollo del pensamiento social en los estudiantes participantes, teniendo en cuenta los lineamientos dispuestos en los Derechos Básicos de Aprendizaje emitidos por el Ministerio de Educación Nacional para el grado en cuestión. La aplicación se realizó en un período de cuatro sesiones que desarrollaron temáticas contextualizadas, de las que se extrajeron los datos que luego fueron utilizados como insumo para analizar y discutir los resultados de la investigación.

Por último, los datos obtenidos se transcribieron de tal forma que fueran susceptibles de ser seleccionados como unidad de sentido; los investigadores tomaron las frases emitidas por los participantes en el desarrollo de la unidad didáctica. Luego, estas fueron organizados según las disposiciones investigativas para dar sentido al análisis y a las conclusiones de este estudio.

3.8 Procedimiento

El proceso investigativo inició con la presentación del proyecto por parte de los investigadores a las directivas de la institución quienes después de analizar los beneficios de la realización de este estudio aprobaron la aplicación de los instrumentos. Luego del proceso de autorización institucional, se procedió a solicitar el consentimiento informado de los padres para la participación de los estudiantes en el desarrollo de la investigación, quienes colaboraron de manera total permitiendo que la población estudiantil de grado noveno de la institucional participará en el proceso. (Ver Anexo A)

Capítulo 4

Análisis y Resultados

La presente investigación parte del estudio de las habilidades cognitivo-lingüísticas y de las dimensiones de la complejidad de la realidad social como base para comprender el desarrollo del pensamiento social de los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Andrés Rodríguez B. Es por esta razón, que el análisis de los resultados proviene de la interacción entre los anteriores factores dentro de la unidad didáctica de Participación y Ciudadanía.

Según McMillan & Schumacher, S. (2005, p.66), “los datos se usan para ilustrar y consolidar las interpretaciones del investigador. El análisis se entremezcla, a menudo, con la presentación de los datos y estos frecuentemente aparecen en forma de citas de los participantes”. Partiendo de lo anterior, el análisis de los resultados se realiza codificando la información particular de las tres categorías establecidas para este estudio de caso.

Triangulación de los datos

El proceso de triangulación de datos se realizó en primera instancia a partir de las evidencias halladas respecto a las habilidades cognitivo-lingüísticas, que fueron contrastadas con los autores citados en el marco teórico y con la interpretación propia de los investigadores. Los datos analizados surgieron de la aplicación de una serie de estrategias individuales y grupales dentro del marco de la unidad didáctica Participación y ciudadanía. Por otra parte, las dimensiones de la complejidad del pensamiento social fueron presentadas como factores

transversales que influyen en la forma en que los estudiantes manifiestan sus ideas mediante textos orales o escritos.

Para el análisis de este estudio se realizaron dos tipos de codificación con el fin de organizar los datos en dos fases: codificación de primer nivel y codificación de segundo nivel. En la primera, se toman los códigos en vivo y se interpretan según la mirada del investigador. En la segunda, las categorías se observan a la luz de la teoría, encontrando relaciones conceptuales entre las mismas para dar respuesta al planteamiento investigativo. En la tabla 8 se explican las categorías a las que pertenece cada código.

Tabla 7
Códigos categoriales

Códigos	Categorías
D	Descripción
E	Explicación
J	Justificación
A	Argumentación
M	Multicausalidad
I	Intencionalidad
R	Relativismo
G	Grupo

Fuente: Diseño propio

4.1 Codificación de primer nivel

En esta primera fase de la codificación se revelan significados potenciales de las ideas expuestas por los estudiantes y además se identifican datos que generan un entendimiento parcial del planteamiento del problema. Cada una de las unidades de sentido, fueron ubicadas teniendo en cuenta las categorías propuestas según el significado que le otorgan los investigadores sin profundizar en su interpretación (Hernández, 2015).

Los segmentos consignados en la codificación (unidad de análisis) fueron seleccionados teniendo en cuenta la propuesta de Coffey y Atkinson (1996), quienes plantean identificar lo más

relevante en una primera instancia. Luego, se analizan las posibles diferencias y similitudes entre ellos. Y, por último, se recuperan ejemplos de los datos preponderantes. En las siguientes tablas se presentan los códigos vivos y luego se presenta el análisis del investigador.

Tabla 8**Descripción**

Categoría	Evidencia
Descripción	<p><i>“Apoyar a alguien, por ejemplo, a uno de los candidatos a personería de aquí del colegio porque confiamos en él, es sincero, honesto pendiente de nuestras necesidades como estudiantes” (estudiante 2, tercera sesión).</i></p> <p><i>“Ahora con el poco de robos en el Barrio el Carmen mis papás con los vecinos y un vecino policía crearon un frente de seguridad con alarma y grupo de WhatsApp para avisar y ayudar”. (Estudiante 3, sesión 3).</i></p>

Fuente: Diseño propio

En la primera intervención, se evidencia la descripción desde la enumeración consciente de las cualidades que requiere un compañero candidato a personero del colegio. Así pues, tácitamente emerge un proceso en el que el estudiante define, compara, diferencia y clasifica cualidades necesarias para un cargo en el gobierno escolar, las cualidades que se esperan de alguien que lo represente. Estos procesos escolares constituyen el semillero del cambio social desde la maduración de la conciencia frente a los procesos electorales.

Con respecto a la segunda intervención, el estudiante presenta una realidad respecto a la inseguridad de su barrio y describe la manera como se organizaron para protegerse como comunidad, mencionando las herramientas y sugiriendo un procedimiento. Subyace el reconocimiento de la necesidad de compartir responsabilidades de cuidado colectivo y de actuar en comunidad para mejorar la calidad de vida.

Tabla 9**Explicación**

Categoría	Evidencia
Explicación	<p><i>“A mí me impactó la frase “las voces son infinitas” porque la ley no podrá callarnos si hacemos una huelga o algo por el estilo. También podría significar que nos callen tenemos los derechos de dar nuestra opinión sobre lo que se habla o lo que está pasando en el país”. (Estudiante 2 sesión 1)</i></p>

“Yo estuve leyendo y la constitución política dice que los colombianos también hacemos parte o podemos opinar sobre decisiones que nos afecten o interesen y que somos responsables de que la intervención sea una realidad o que se cumplan”. (Estudiante 5, tercera sesión)

Fuente: Diseño propio

En la primera intervención, el estudiante presenta la frase que le impactó exponiendo la razón, es decir, el por qué le impactó a la vez que su texto sugiere un análisis frente al derecho de la libre expresión y a la necesidad de apropiación de este como colectivo. Entonces, evidencia un reconocimiento del por qué es importante expresar las inconformidades colectivas y para qué se realizan acciones como las huelgas o manifestaciones.

De la misma manera, en la segunda intervención el estudiante se refiere al derecho de la libre expresión y la participación ciudadana en los procesos políticos del país y en su intervención deja entrever el por qué y para qué considera importante la participación ciudadana, desde la responsabilidad individual de hacerlo, así sea desde la controversia de opinión, de donde subyace el origen del tejido social en la historia y el espacio.

Tabla 10
Justificación

Categoría	Evidencia
Justificación	<i>“Mi actitud es que no voy a evadir amistades y ahora tengo que tolerar sin importar que no sean igual que yo ya sea física o mentalmente”. (Estudiante 2, sesión 2)</i>
	<i>“Colombia es un estado social de derecho porque es una sociedad organizada con un gobierno que nos dirige de acuerdo con las leyes establecidas”. (estudiante 2, tercera sesión)</i>

Fuente: Diseño propio

En el contexto del desarrollo de la unidad didáctica, el estudiante refiere situaciones sociales y culturales de su desempeño convivencial, en donde expresa el reconocimiento de actitudes de discriminación acompañadas de una reflexión crítica en la que, voluntariamente, asume un compromiso de cambio y aunque el sustento de su respuesta no aparece explícito, es de gran relevancia la apropiación de un pensamiento y una conciencia social en desarrollo.

El estudiante evidencia apropiación de algunas características del Estado social de derecho, justificando su intervención desde la interpretación de sociedad colombiana dadas las

leyes que la regulan. Se evidencia comprensión profunda derivada del análisis de causas y consecuencias sobre la forma de vida de la sociedad colombiana, en el marco del Estado social de derecho.

Tabla 11*Argumentación*

Categoría	Evidencia
Argumentación	<i>“Yo digo que, aunque Colombia se busca establecer que el Estado preste bien todos los servicios públicos, aquí en el pueblo no se cumple porque no tenemos ni servicio de agua. Eso es un mal gobierno”. (Estudiante 4, tercera sesión)</i>
	<i>“Mi papá decía que ganó el no porque esas personas no han sufrido la violencia, pero nosotros por ejemplo que somos desplazados queríamos que ganara el sí”. (estudiante 12, tercera sesión)</i>

Fuente: Diseño propio

Contextualizando el trabajo desarrollado en el aula, el estudiante emite un juicio de valor en el que contrasta los derechos que como ciudadano de un Estado social de derecho le deben favorecer, frente al incumplimiento por parte del Estado, colocando como referente el acceso al servicio de agua del cual carecen en la población. Más allá del amplio bagaje conceptual que supone la argumentación, su misma realidad de vida genera validez en sus reflexiones.

El marco de referencia de esta intervención está contextualizado en la consulta hecha en Colombia respecto a situaciones propias del proceso de paz en este país. El estudiante argumenta desde su posición como población desplazada, que sería favorecido si en dicha consulta hubiese ganado el sí. De la relación entre la teoría objeto de estudio y el análisis en clase frente a su realidad social, económica y política surgen sus reflexiones y argumentos para sustentar su manera de ver las situaciones.

Tabla 12*Multicausalidad*

Categoría	Evidencia
Multicausalidad	<i>“Seño, es que aquí en Colombia hay tantos problemas que, si no tomamos parte, no participamos entonces los políticos y los grupos al margen de la ley decidirán por nosotros” (Estudiante 9, Tercera sesión).</i>

“Profe yo aprendí que no todos los problemas se deben llevar a la Fiscalía que hay otros organismos de acuerdo al problema que se tenga”. (Estudiante 16, cuarta sesión)

Fuente: Diseño propio

En la primera intervención se hace palpable la conciencia frente a la problemática social del país, la corrupción de la clase política gobernante, el poder que tienen los grupos alzados en armas en las zonas rurales del país y la impotencia de la comunidad para garantizar su seguridad. De esta forma, el estudiante expresa la necesidad de intervenir con elementos legales de participación para promover un cambio social, pues su postura es producto de vivencias propias que han permeado su forma de ver el mundo para repensar las prácticas políticas de su comunidad en beneficio de toda la sociedad.

En el segundo texto, el estudiante evidencia la necesidad de entender la causa del conflicto para direccionar su solución con el organismo pertinente, estableciendo las relaciones entre los factores para la comprensión de las causas y consecuencias de los hechos dentro del contexto social e histórico en el que vive.

Tabla 13

Intencionalidad

Categoría	Evidencia
Intencionalidad	<p><i>“En mi casa hay pluralidad porque mi abuela y mi mamá siempre piensan diferente”. (Estudiante 4, primera sesión)</i></p> <p><i>“Yo no estoy de acuerdo porque el referendo lo presenta es un gobernante por ejemplo el alcalde al pueblo para que apruebe o rechace una norma. Eso que tú dices es un cabildo abierto en donde debe estar presente el concejo”. (Estudiante 1, tercera sesión)</i></p>

Fuente: Diseño propio

En lo expresado por el estudiante en la primera intervención, se interpreta el concepto de pluralidad desde un contexto cercano y familiar en el que reconoce y valora la diferencia de opinión y la tolerancia. Del reconocimiento tácito de la pluralidad depende que las actitudes de tolerancia sean parte inherente de su comportamiento social. De esta forma, se infiere claridad en

el análisis que hace de cómo interactúan las personas; este análisis intuitivo, forma parte de todas las experiencias que construyen su aporte al tejido social de su comunidad.

En la intervención sugiere auto reconocimiento del individuo para expresarse con libertad y sin temores a la equivocación, además de manifestar un convencimiento dispuesto a sustentar desde el diálogo respetuoso y el uso de su pensamiento reflexivo para discernir y opinar. Es valioso evidenciar la capacidad y disposición para emitir juicios y consideraciones expresando desacuerdos con seguridad y tolerancia. Se evidencia la temática en acción expresando el deseo de tener y dejar clara la diferencia entre dos elementos de participación ciudadana.

Tabla 14

Relativismo

Categoría	Evidencia
Relatividad	<i>“Los derechos humanos se usan para regular la convivencia entre las personas, sin embargo, antiguamente y aún hoy en día se presentan muchas injusticias”. (Estudiante 4, primera sesión)</i>
	<i>“Bueno profe allí aparece un señor hablando y diciendo que siempre son los mismos en la Presidencia, como acá siempre los mismos en la Alcaldía robando.” (Estudiante 3, segunda sesión)</i>

Fuente: Diseño propio

Frente a la ubicación de un hecho como es la funcionalidad de los derechos humanos en diferentes momentos de la historia y de la geografía, el estudiante evidencia un razonamiento que promueve la duda y el cuestionamiento frente a la función de los derechos humanos y la realidad de su aplicación en la vida social, en virtud de las constantes injusticias que afloran día a día en su entorno. La relación que el estudiante expresa en esta intervención da cuenta del reconocimiento de su contexto cultural e histórico y del contraste de este con otros momentos de la historia para construir su propia percepción del hecho y su conocimiento de este. Subyace en su intervención un descontento con las injusticias, es decir, una construcción de pensamiento crítico y social.

El estudiante confronta intervenciones de terceros frente a un hecho con respecto a sus propias consideraciones, evidenciando una reflexión y un juicio crítico sobre la corrupción de la

clase política en el país y las causas y consecuencias sobre la calidad de vida de la sociedad.

Subyace en esta intervención, el reconocimiento del tiempo histórico y geográfico en la sociedad colombiana donde se infiere un razonamiento respecto a las políticas que se han anidado en él.

4.2 Codificación de segundo nivel

En la siguiente fase de análisis de los resultados, se realizó la codificación de segundo nivel y se efectuó un proceso de interpretación del significado de las categorías, en donde cada una de estas fue descrita teniendo en cuenta su significado y se relación con las otras categorías, tomando como base el marco teórico. Según Hernández (2015) en esta fase se debe centrar en “las descripciones de cada categoría, los significados de cada categoría, la presencia de cada categoría y las relaciones entre categorías” (p. 463).

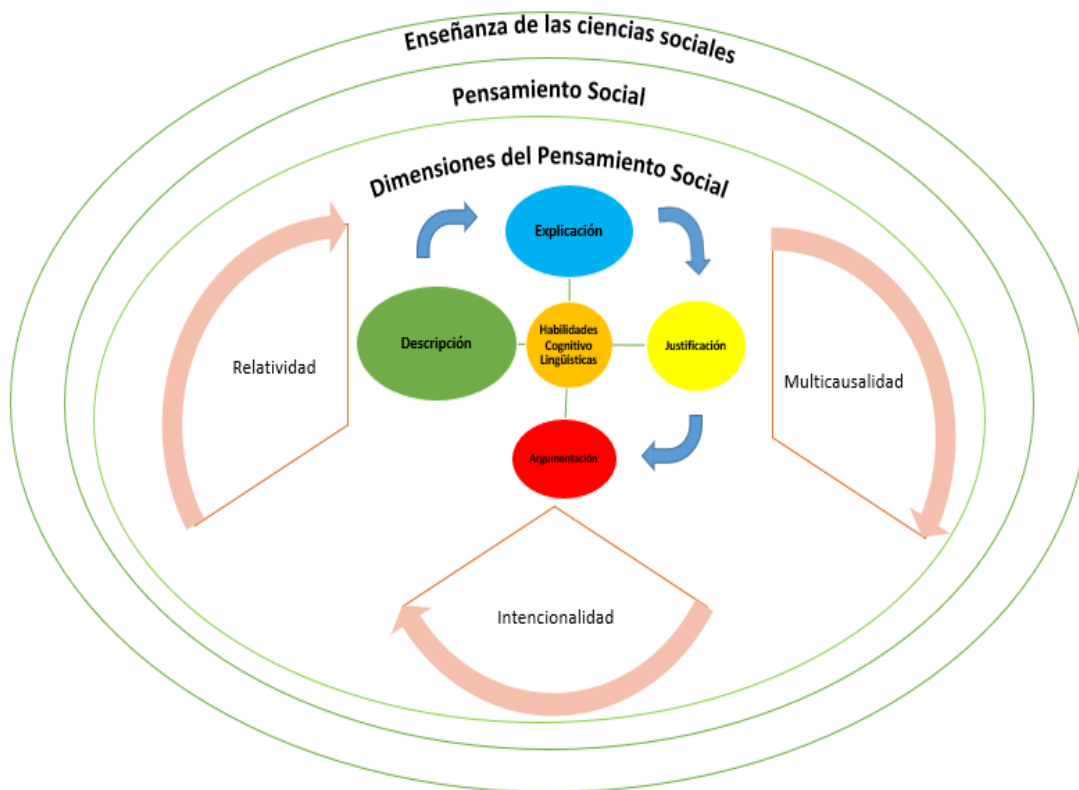
Partiendo del postulado anterior se estableció la relación entre las habilidades cognitivo-lingüísticas y las dimensiones de la complejidad de la realidad social para esclarecer como afectan estas dinámicas en la construcción del pensamiento social.

La organización dispuesta luego de haber realizado la codificación de primer grado permitió evidenciar que las habilidades cognitivo-lingüísticas dan cuenta del pensamiento social de los estudiantes y que estas tienen una frecuencia de aparición que se sustenta en la dificultad de cada una de ellas. Así pues, las habilidades obedecen a una estructura en donde según Jorba (2000), el orden evolutivo lógico es descripción, explicación, justificación y argumentación; secuencia que corresponde a los hallazgos de esta investigación y que se explicará en los párrafos subsiguientes. De la misma forma, estas habilidades siempre están enmarcadas dentro de las dimensiones de la realidad social pues la multicausalidad, el relativismo y la intencionalidad condicionan los discursos de los estudiantes.

A partir de las categorías propuestas en primera instancia fue posible evidenciar que emerge una nueva categoría que contiene a las que se propusieron en un principio; esta corresponde a la enseñanza de las Ciencias sociales, pues al interior de esta suceden todos los procesos descritos a continuación y según Santisteban (2018, p.41), “estas tienen como principal propósito desarrollar en los estudiantes capacidades intelectuales, habilidades y actitudes para que puedan comprender mejor el mundo de hoy y para que puedan acceder a él con madurez y responsabilidad”. En este sentido, los textos orales y escritos construidos por los estudiantes develaron el grado de conocimiento y comprensión que poseen con respecto a los fenómenos sociales; en resumen, su pensamiento social. En la figura 3 se observa el esquema axial investigativo.

Figura 3

Esquema axial investigativo

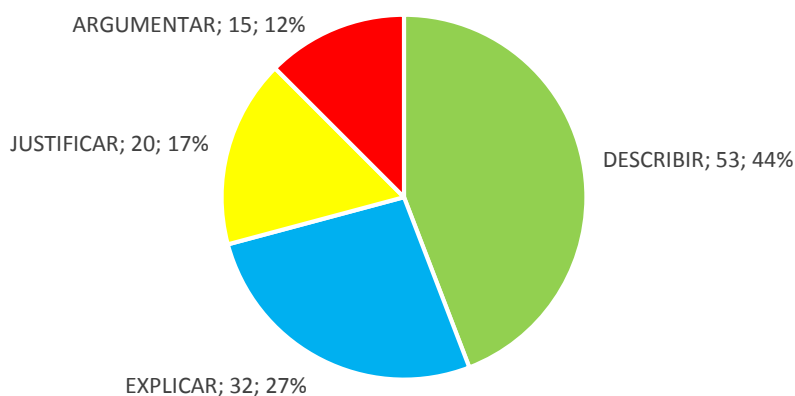


Fuente: Diseño propio

Para esta codificación, es importante exponer que en las respuestas de los estudiantes se observó un adecuado desarrollo de la habilidad cognitivo-lingüística de la descripción, siendo ésta la que con más frecuencia surgió en sus discursos, pues en un 44% de las participaciones de los estudiantes esta fue utilizada para manifestar su postura frente a un fenómeno puntual. Ahora bien, Jorba (2000) señala que describir tiene que ver con enunciar características o cualidades de un evento específico. Esto sucedió a menudo en las diferentes construcciones textuales de los estudiantes, pues para desarrollar las ideas sobre los temas propuestos eran expuestos componentes de los fenómenos sin especificar en profundidad, la índole de los sucesos tratados ni establecer relaciones causales entre ellos. Para comprender mejor lo anteriormente expuesto, en la figura 4, se presenta la frecuencia de aparición de las habilidades cognitivo-lingüísticas de pensamiento social respectivamente.

Figura 4

Habilidades cognitivo-lingüísticas



Fuente: Diseño propio

De otro lado, las descripciones realizadas por los estudiantes siempre estuvieron conectadas con experiencias propias o con situaciones ocurridas en su contexto. Esto se puede

notar en la siguiente intervención, en la que el uso de la palabra “nos” en la respuesta: “*se basan más que todo para una vida digna y libre que nos de trabajo, seguridad social, salud, educación, alimentación, el agua, las viviendas y un medio ambiente adecuado*”(D2G3S1), con respecto a la pregunta ¿En qué consisten los derechos humanos?, denota la inclusión implícita de su condición y de sus derechos, pues involucra conocimiento de la realidad social, lo que hace que el proceso descriptivo surja de la relación entre lo abstracto y lo concreto (González & Henríquez, 2011).

La formación del pensamiento social supone potenciar las capacidades de identificar debilidades y fortalezas en el contexto, planificar y realizar tareas cotidianas, tomar decisiones a partir de la reflexión y actuar con autonomía en busca de la transformación social para beneficio del colectivo (Jorba, Gómez y Pratt, 2000). Por lo tanto, la habilidad de describir es el primer paso hacia el desarrollo óptimo de esta dimensión del pensamiento, puesto que la profundización en un tema específico requiere ideas exactas para la conceptualización adecuada de un fenómeno.

Con respecto a lo anterior, la respuesta “*nosotros pensamos que la pluralidad se puede ver en cada uno de esos contextos cuando se respeta la religión, la raza, los gustos políticos, los gustos musicales o los gustos futbolísticos*”(D4G4S1), permite comprender al receptor de manera clara cómo se evidencia la pluralidad en la cotidianidad, pues como afirma Jorba (2000), “*enuncia ejemplos concretos sin establecer relaciones causales sobre un evento o fenómeno específico*” (p.36) y en este caso en particular, sobre el concepto de pluralidad. En consonancia con lo expuesto, las Ciencias Sociales escolares permitieron a los estudiantes examinar sus contextos y representar el mundo desde lo cotidiano enunciando todo aquello que acontece en su entorno, lo que estimuló su capacidad crítica en pro del desarrollo del pensamiento social.

Debe señalarse que las descripciones de los estudiantes surgieron luego de ejercicios de autocuestionamiento en los que trataron de caracterizar un evento a partir del conocimiento de

este. Esto incidió en el proceso descriptivo, pues se apoyó con algunas explicaciones para poder dar profundidad a lo que se estaba enunciando. De esta forma, aunque los procesos de descripción están basados en la exposición de características, sus textos tomaron una connotación multicausal porque se apoyaron en explicaciones y todo aquello que el estudiante consideró pertinente fue incluido para construir un discurso que sustentara lo que estaba describiendo. Es por ello, por lo que para un mismo fenómeno existieron formas diferentes de abordarlos. Por tal motivo, la multicausalidad como dimensión de la realidad influye en el pensamiento social y desde la enseñanza de las Ciencias Sociales fue posible fomentarla, porque a partir de sus propios interrogantes y desde la confrontación de sus posturas potencializaron los procesos de búsqueda del porqué de los conflictos de la sociedad.

La pregunta seleccionada para analizar la relación entre el ejercicio de la descripción y la multicausalidad fue: ¿Qué características tenía el pueblo que reclamaba igualdad de derechos? y derivó en la siguiente respuesta: *“Era un pueblo hambriento, pobre y analfabeta y sin esperanzas”* (DM12G3S1). Frente a la misma pregunta otro grupo respondió: *“Estos derechos humanos nacen porque los más pobres se rebelaron en Francia y exigieron sus derechos universales desde el nacimiento”* (DM13G4S1).

Cabe resaltar que, aunque la descripción se hizo evidente en muchas intervenciones, en algunas iba acompañada de la explicación, reafirmando la dimensión multicausal del pensamiento social; este hecho generó que los discursos fueran la base de la estructuración para que se presentaran las características de un fenómeno y además se indagara en lo que lo provocó. Ahora bien, enunciar las características o particularidades de un fenómeno no siempre era necesario, pero por ser una manera básica de dar sentido al contexto los estudiantes respondían utilizando esta habilidad. Sin embargo, no todas las descripciones realizadas cumplían con los

requerimientos propios de esta habilidad puesto que en ocasiones los textos carecían de coherencia y cohesión. En relación con la idea anterior, los datos demostraron que aquellos estudiantes o grupos de trabajo que describieron bien pudieron explicar, justificar y argumentar de manera eficiente (Jorba, 2000).

Desde la perspectiva social, la consolidación del conocimiento requiere de un proceso de reflexión sobre los protagonistas y sus vivencias, las consecuencias para los implicados y el pensamiento propio. Este análisis sustenta la intencionalidad como dimensión de la realidad, pues según Santisteban (2008, p. 82), “existe una explicación intencional sobre los hechos sociales, que describen las finalidades que se perseguían al provocarlos o favorecerlos, así pues, la intencionalidad es la característica fundamental del conocimiento social frente a otros tipos de conocimiento no social”.

En lo expresado por los estudiantes, se enunciaron acciones que han realizado los pueblos con el propósito de mejorar su convivencia a través de la generación de diferentes mecanismos. Esto permitió identificar algunos textos como descripciones cuyo propósito era enunciar la finalidad de los pueblos que lucharon por la consecución de sus objetivos.

Las intervenciones de los estudiantes, tomadas como referente en la implementación de las temáticas de cada sesión de la unidad didáctica, evidencian el nivel de desarrollo o el estado de avance de su pensamiento social frente a la dimensión de la intencionalidad. En tal sentido, la primera pregunta seleccionada para realizar el análisis de esta dimensión en la sesión uno, fue la siguiente: ¿Para qué sirven los derechos humanos? Frente a este cuestionamiento uno de los grupos respondió: “*Buscan que se respete la diferencia para que los pueblos vivan en paz, buscando la aceptación de las diferencias sin importar la religión, raza, pensamientos,*

orientaciones con las que cada pueblo ha venido creciendo con el pasar de los años”.

(DI5G4S1)

En lo expresado por los estudiantes, se enuncian acciones que han realizado los pueblos con el propósito de mejorar su convivencia a través de la generación de un mecanismo como los Derechos Humanos. Esto permite identificar el texto como una descripción cuyo propósito es explicar las características de un fenómeno específico. Además, el grupo manifiesta su posición a través de la contextualización de las funciones de los diferentes organismos nacionales e internacionales, que velan por el cumplimiento de los preceptos fundamentales de dichos derechos. En tal sentido, la intervención precedente se conecta con lo que propone Pagés (2007), respecto al Pensamiento Social, pues este provee instrumentos y mecanismos de análisis que permiten comprender la realidad como un producto de la relación con elementos activos dentro de ella.

Por último, en los textos descriptivos surgieron elementos del relativismo que posibilitaron procesos de aceptación en cuanto a la existencia de puntos de vista diferentes, debido a que los estudiantes abordaron la realidad desde diversas ópticas y esto se hizo evidente cuando sus propios análisis variaron en relación con el espacio, tiempo y cultura en donde sucedieron los hechos. Esto es claro cuando se afirma: *“UNICEF ayuda en la promoción en educación y participación social en niños; yo veo en televisión campañas para ayudar a niños del África que son pobres (DR 19G2S1).* A lo que uno de los grupos agregó *“Aquí también ayudan, pero de otra manera porque el problema más fuerte en este país es la violencia”* (DR20G5S1).

En este sentido, Benejam y Quinquer (1998) aseguran que “el conocimiento social es relativo, puesto que admite diversas respuestas y hace posible pensar en un mundo y en una

sociedad diferente” (p.235). En consecuencia, es a través del relativismo que se propician los procesos de contraste de opinión y diálogo, cimentando la construcción del pensamiento social propio nacido de estas técnicas de participación colectiva.

Teniendo en cuenta que el desarrollo de las habilidades cognitivo-lingüísticas es escalonado (Jorba 2000), los textos descriptivos dieron lugar a los discursos explicativos; esto fue posible de observar a lo largo de las sesiones ya que, por lo general al intentar referirse a la causa de un evento, iniciaban enunciando particularidades del fenómeno para luego hablar de las posibles causas. Entonces, para el caso de la explicación, como habilidad comunicativa en desarrollo, cuando los estudiantes refieren en su discurso los por qué, están intentando dar coherencia, organización y sentido a los hechos desde los motivos que los generan.

En consecuencia, se encuentran intervenciones de los estudiantes tales como: *“Estos organismos son importantes porque ayudan humanitariamente en los conflictos en los que se viola la libertad, la democracia y la vida y también cuando se da el abuso a menores”* y *“Unesco, que apoya principalmente los programas de alfabetización para que la gente aprenda a leer y a escribir. Por ejemplo, mi abuelita no sabe firmar; a ella le toman la huella”* (E2G1S2). En esta se evidencia una relación del conocimiento que se está adquiriendo con su realidad y en este caso referida a la temática de los Organismos Internacionales que protegen, promueven y divulgan los Derechos Humanos.

Por consiguiente, se hizo importante la apropiación de la explicación como habilidad, para acceder a procesos interpretativos y discursivos más complejos que favorecieron el abordaje del pensamiento social desde procesos crítico-reflexivos. Así pues, las participaciones de los estudiantes dieron significado a los acontecimientos a partir de sus posibles causas relacionándolos con todo aquello que han vivido, que han escuchado y visto en su entorno. No

obstante, aquellos estudiantes que se encontraban en un nivel de conocimiento social más avanzado fueron capaces de relacionar lo vivido con la teoría, dando mucha más credibilidad a su discurso. Al respecto Santisteban (2018), afirma que “la interacción social y el conocimiento compartido deben situarse en la construcción de significados sociales y, por lo tanto, el alumnado debe aprender a combinar los significados científicos propios de las Ciencias Sociales con las habilidades lingüísticas adecuadas para construirlos y comunicarlos”.

En consecuencia, para Santisteban (2018, p.189), “las competencias comunicativas en el área de ciencias sociales se definen como el conjunto de capacidades lingüísticas a través de las cuales podemos hablar y escribir sobre el medio físico, social e histórico” a la vez que se constituyen como el propósito de la educación en todos los niveles y áreas del conocimiento, privilegiando desde las ciencias sociales el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo, cuyo proceso se inicia con la ejercitación de las habilidades cognitivo-lingüísticas de describir y explicar fenómenos, dentro del ámbito geográfico e histórico de las sociedades.

En este sentido, las consideraciones de Santisteban (2018), se complementan cuando plantea que “para que el alumnado pueda realizar las operaciones cognitivas y comunicativas que el acceso al conocimiento requiere, es imprescindible un buen aprendizaje lingüístico. Los alumnos y alumnas deben disponer de todos los instrumentos comunicativos necesarios para poder expresar los conocimientos aprendidos con coherencia y con rigor, según la intencionalidad comunicativa del propio emisor” (p.185).

En efecto, en la contextualización de los acontecimientos sociales abordados por los estudiantes desde la explicación, afloró un primer paso para convertir la información en conocimiento, pues al referirse al origen de los hechos se observó la aprehensión de los conceptos

como una manifestación previa a los procesos de justificación y argumentación a la vez que le precede el proceso descriptivo de los hechos.

En todo caso, y según Santiesteban (2018), el discurso explicativo debe «plantear tres aspectos muy importantes: las causas-qué quieren decir el “porqué”-, las motivaciones o intencionalidades- que quieren decir el “para qué” y las consecuencias...» (p.199). para este caso, los estudiantes evidenciaron un acercamiento a estas consideraciones del autor, que reflejan su estado de avance y desarrollo de pensamiento social, cuando a la luz de la socialización del video trabajado en clase, expresaron: *“El secuestro extorsivo o político está vulnerando el derecho a la libertad y el aborto así sea legal el derecho a la vida.”*, *“también vulneran el derecho a la educación porque se muestran unos muchachos trabajando y sin estudiar en Bogotá.”*

Estos tres aspectos no se evidenciaron juntos en la mayoría de los textos, lo que prueba que los niveles explicativos, aunque surgen en un 32% de las intervenciones, deben ser estimulados para que las habilidades justificativas y argumentativas se desarrollen de manera eficaz y eficiente. En relación con la adquisición del conocimiento social y su posterior discurso, Benejam (2000), afirma que este saber

“implica la capacidad de procesar la información para saber qué y cómo es el mundo, la capacidad de comprender los fenómenos, las situaciones y las actuaciones, de establecer relaciones causales, de valorar puntos de vista divergentes y de conformar su propia valoración e interpretación, para tomar decisiones y emprender acciones alternativas”.

(p.185)

De este modo, la descripción y la explicación se convierten en la base de la justificación y la argumentación; esto hace pensar que, si no se puede enunciar características y causas,

probablemente será muy complejo estructurar discursos sustentados a partir de saberes científicos en los cuales los estudiantes expresen ideas persuasivas e impactantes.

Si bien es cierto, las habilidades explicativas de la mayoría de los estudiantes están en desarrollo, no se puede decir que carezcan de sentido, ya que en sus producciones orales o escritas, se manifiesta la coherencia de los significados que ha construido de su propia realidad, dado que al realizar procesos cognitivos y comunicativos adecuados pueden presentar sus ideas con fluidez, con continuidad y sobre todo con la solidez necesaria para comunicar su conocimiento a través del discurso social.

Ahora bien, frente a la relación entre la explicación y la multicausalidad es necesario comprender que el conocimiento teórico-académico sumado al componente experiencial, produce la evolución del pensamiento social que de manera progresiva acerca al estudiante a un estadio de pensamiento mucho más elevado, lo que posibilita entender que para un mismo fenómeno pueden existir diferentes causas. La pregunta generadora para revisar los elementos de relación entre explicación y multicausalidad fue: ¿Por qué son importantes los mecanismos de participación ciudadana? Ante este cuestionamiento, las respuestas fueron muy similares puesto que los grupos centraron sus planteamientos en expresar los beneficios de estas herramientas. Un ejemplo de esto se puede recoger en el siguiente texto: *“Porque es la forma de nosotros tener voz y voto frente a las autoridades y esto hace parte de la constitución un Estado democrático, por ejemplo, si yo no estoy de acuerdo con una decisión puedo participar y solicitar al concejo del municipio que se debata en público los proyectos municipales”*. (EM5G1S2)

En esta intervención surgen las razones por las que los estudiantes consideran que los mecanismos de participación son preponderantes en una sociedad democrática como la colombiana. Desde este texto explicativo, se reconocen las consecuencias que se podrían derivar

de la participación colectiva y de la cual ya se sienten partícipes. Esto es claro cuando expresan: “es la forma de nosotros tener voz y voto.”. Se vislumbra entonces, una apropiación del conocimiento nacida de los cuestionamientos y la búsqueda colectiva de alternativas de cambio a través del uso de los recursos democráticos

En la respuesta de los estudiantes además surge una explicación clara, porque se “enuncian las causas y establece un orden de importancia sin profundizar en los elementos constitutivos de los mismos” (Benejam, 2000, p. 214). Además, la idea se sustentó en la Constitución Política del país, lo que denota intención, pues según Gutiérrez (2011) “el juicio intencional presenta protagonistas, causas y consecuencias de un fenómeno” (p. 8). En este caso particular, se expusieron los mecanismos de participación ciudadana, los actores, la utilidad en la vida cotidiana y la posibilidad de hacer parte de este proceso.

Por otro lado, también fue posible observar que las explicaciones pueden coincidir sin necesidad de acuerdos preestablecidos, pues a pesar de que el origen de esta dimensión causal nace de la individualidad, también influyen en gran manera las vivencias compartidas como comunidad debido a que los hechos explicados dependen de las “maneras específicas de entender y comunicar la realidad social” (Santisteban, 2009, p. 212).

El relativismo estuvo presente en los textos explicativos y se hizo notorio en las concepciones culturales sobre los temas tratados. Así pues, las razones presentadas estuvieron basadas en las realidades contextuales de los estudiantes y en los saberes propios de su región. Es decir que su conocimiento social depende directamente de los hechos acaecidos en la zona donde residen, pero pudo ser contrastada con los acontecimientos nacionales e internacionales para formar ideas globales que permitieron el desarrollo del conocimiento social como base para la comprensión integral del mundo. Al respecto, Pages (2011), señala que “el relativismo implica la

aceptación de la existencia de puntos de vista diferentes, por lo que favorece el aprendizaje de la diversidad y de la cooperación” (p.87)

En relación con la justificación, es pertinente anotar que la sesión tres de la unidad didáctica, se diseñó para que los estudiantes dirigieran sus construcciones textuales centrados en esta habilidad. Sin embargo, en el desarrollo de las actividades fue posible notar que, en su mayoría a los integrantes del grupo se les dificulta exponer sus posiciones frente a los fenómenos apoyándose en un saber científico. De acuerdo con Casas (2007), en las relaciones entre el aprendizaje de las Ciencias Sociales y el lenguaje, este último es el punto de partida de la construcción del conocimiento científico y social que se produce en el aula. Es por ello por lo que en la justificación se debe observar un estado avanzado del lenguaje, pero en los estudiantes esto no fue frecuente, pues no se hicieron evidentes las causas profundas de los fenómenos sustentándolas desde afirmaciones teóricas.

A partir de las ideas expuestas por el autor, se entiende el lenguaje como el camino hacia el discurso científico y cuya base se encuentra en la habilidad de justificar, porque si bien es cierto en la descripción y la explicación es importante relacionar el conocimiento vivencial con el saber teórico, en la justificación es un requerimiento condicional que dota de credibilidad y poder al discurso, pues posibilita la asociación y la contextualización con la realidad desde una mirada científica (Santisteban, 2008).

En la siguiente intervención con respecto al sistema de gobierno de Colombia, los estudiantes mostraron su conocimiento de la temática, para decir sobre qué elemento teórico se encuentra sustentada su respuesta y así presentar respuestas como: *“Colombia es un estado social de derecho porque es una sociedad con un gobierno que dirige de acuerdo a las leyes*

establecidas y que se pueden consultar en la constitución del 1991. Esta es la carta magna, porque no hay nada por encima de ella” (J1G4S3)

Igualmente, otra participación que da cuenta de la aplicación de la habilidad de justificar, evidencia el resultado del proceso reflexivo y se observa cuando uno de los grupos expresó su postura frente a los derechos como colombianos, afirmando: *“Porque somos una sociedad en la que todos tenemos el derecho a tener una educación, vivienda, a opinar libremente, eso dice la Constitución Política de Colombia y es una sociedad donde tenemos un gobierno elegido por nosotros y que nos dirige de acuerdo con las leyes establecidas” (J3G5S3)*

En la anterior intervención, se exponen las razones sociales y políticas por las cuales Colombia es un país democrático, lo que denota en los estudiantes un manejo teórico del tema y que, para este caso, es el conocimiento básico de la realidad legal colombiana asociada con la Constitución Nacional. El sustento sociopolítico que aportaron los estudiantes es clave en la construcción de la justificación, porque como asegura Santiesteban (2008), posibilita la asociación y la contextualización con la realidad desde una mirada científica.

Hasta este punto es importante resaltar que a pesar de la simultaneidad en la aparición de las habilidades cognitivo-lingüísticas en el discurso, sí resultó evidente que existe un proceso evolutivo en el desarrollo de esas habilidades, debido a que la justificación depende de la estructuración eficiente de la descripción y la explicación. Es decir, que surgen desde la menor hasta la de mayor complejidad, ubicándose la justificación como previa a los procesos de argumentación y como soporte de esta. Por lo tanto, una cosa es decir de dónde nacen las razones y otra, es expresar las consideraciones por contraste frente a lo que se dice y a lo que ocurre en la realidad. Al respecto, Santiesteban (2008, p.200) dice que “la función de la justificación es validar una tesis y producir razones que permitan hacerla comprensible y poder defenderla”. Es decir que

cuando se justifica se da soporte a una situación que posteriormente será presentada con elementos de peso para argumentarla.

A la luz de la idea anterior, se analizó la siguiente intervención: *“Si se estudia la constitución se pueden exigir los derechos, porque allí se encuentra que los gobernantes tienen que esforzarse para asegurar a todas las personas del país una vida digna, lo que incluye vivienda, seguridad social y trabajo”* (J5G2S3) En este texto se manifestaron las razones que proceden del conocimiento propio y se hace una defensa de este, usando elementos de carácter teórico apoyados en un documento como la Constitución Nacional, siendo pertinente para el caso de las Ciencias Sociales debido a que se respaldaron en un instrumento de ley que la sociedad genera para su convivencia.

Al respecto de la habilidad de la justificación, Jorba (2008, p.200) dice que “su función es validar una tesis utilizando el corpus de conocimiento y producir razones para poder defenderla, además supone profundizar en la comprensión de las razones que permitan entender y valorar la explicación. La justificación es lo que permite transferir el análisis a situaciones parecidas, aunque estén alejadas en el tiempo y el espacio” (p. 201)

Basados en la afirmación anterior, se analizó el discurso de los estudiantes, desde la evidencia del uso de un referente teórico en cada una de sus intervenciones, lo que permitió a su vez establecer relaciones entre este y su conocimiento para hacerlo comprensible a los demás participantes. Así pues, la forma de expresarse para justificar su postura muestra que su pensamiento social está en formación, porque solo en el 17% de las justificaciones, sus explicaciones se sustentaron desde la teoría. Sin embargo, los pocos estudiantes que demostraron un alto nivel con respecto a esta habilidad establecieron relaciones con otras disciplinas sociales

como la sociología o la psicología para demostrar sus puntos. Esto es notorio cuando en una de las sesiones planteadas para hablar de los órganos de control, uno de los estudiantes expresa:

“Profe es como la teoría de los espejos rotos, que es de un sociólogo norteamericano que no recuerdo el nombre dice que si se deja algo en mal estado lo más seguro es que lo terminen de dañar, en cambio, si se mantiene en buen estado nadie va a querer dañarlo. Por eso pienso que la Contraloría o la Procuraduría no se bien cuál de las dos es debería cuidar más los bienes públicos porque entre más corrupción exista, más personas va a querer robar lo público”.

Frente a la dimensión multicausal de la respuesta en mención, el estudiante expresa el porqué del crecimiento de la corrupción y además se apoya en la teoría sociológica de las ventanas rotas de Wilson y Kelling (1996), en la que se atribuye al desorden, al descuido y al caos el crecimiento de los males sociales y el deterioro de lo público. Al respecto Santiesteban (2008), plantea que:

“son importantes las actividades que permitan al alumnado ejercitarse en la valoración de las causas, que puedan evaluar la calidad o validez de los factores que intervienen en un acontecimiento social desde su experiencia, distinguiendo aquellas variables más importantes o decisivas de otras más superficiales o, incluso, de las informaciones inútiles para el tema que se está estudiando” (p. 82).

En consecuencia, la sana confrontación de las intervenciones entre pares confluye para que sus procesos de interpretación y de reflexión vayan de la mano del análisis objetivo de la temática tratada, en la construcción y estructuración del conocimiento y, por ende, en la solidez de sus argumentos discursivos para fortalecer su pensamiento social.

Para comprender la consonancia, entre el discurso justificativo y la intención, se seleccionó la intervención asociada con la temática de la sesión cuatro. En esta oportunidad se

abrió la posibilidad de hablar de manera libre sobre los Organismos de Control en Colombia y los cambios sociales y políticos en el siglo XX. Al respecto de este tema, los estudiantes refirieron lo siguiente: *“Hemos ido a la Fiscalía porque tengo una tía que le dieron con una rula y ella puso la denuncia contra la persona allí para hacer respetar sus derechos; mis abuelos me dijeron si eso hubiera sucedido su época, las cosas se hubieran arreglado de otra manera, a los golpes, porque no existían tantos controles por parte del gobierno”* (JI17G5S3)

A partir de la respuesta anterior, se evidenció la asociación del organismo de control como un medio para favorecer la solución de una situación de agresión relacionada con comportamientos de las comunidades en épocas anteriores. De esta forma, se reafirma la idea de que los estudiantes contextualizan situaciones conocidas con temas nuevos para ellos y el objetivo es demostrar sus opiniones desde lo que conocen para convencer a quienes los escuchan.

La participación referenciada está enmarcada dentro de la justificación intencional, pues se expresan interpretaciones particulares y subjetivas de un hecho en situaciones concretas y propias. En consecuencia, se puede decir que, aunque el pensamiento social se relaciona con el colectivo, es una decisión personal debido a que en él influyen en gran medida la identidad y la personalidad del individuo. Esta idea se cimienta en lo propuesto por Pipkin (2009) cuando expone que “las ciencias sociales permiten a los estudiantes concebir la realidad como una síntesis compleja y problemática, contextualizando la información que recibe en sus múltiples dimensiones y comprendiendo su propia inserción en dicha realidad”. (p.16)

Además, a partir de la intervención en cuestión es posible también establecer una conexión entre el relativismo y la habilidad de justificar, pues según Pagés (2008) “el conocimiento social es relativo ya que se contextualiza en el tiempo, en el espacio y en el seno de la cultura de la que emerge y en la que se construye, así como en la cultura propia del alumnado”.

Esto es notorio cuando los estudiantes mencionan la reacción violenta de sus familiares con respecto a situaciones específicas sucedidas en otra época y vindican este comportamiento diciendo que en su región y en su época estos problemas se solucionaban así por la poca presencia de las autoridades.

De la misma forma, en la sesión referida al Estado Social de Derecho y Mecanismos de Participación Ciudadana, la intervención de los estudiantes evidenció una apropiación sobre los derechos y deberes de quienes gobiernan y quienes son gobernados. Esto se hace evidente cuando en una de las participaciones expresaron lo siguiente: *“Entonces eso quiere decir que los gobernantes tienen que esforzarse para asegurar a todas las personas del país una vida digna lo que incluye vivienda, seguridad social y trabajo”*. Como acotación a lo anterior, otro grupo añadió, *“pero para que haya buenos gobernantes tenemos que elegir bien, o sea que la responsabilidad del país depende de los que gobiernan y del pueblo”* (JR20G1S3)

En las frases precedentes, hace aparición de nuevo el discurso justificativo por que se explicó desde la relatividad, ya que los estudiantes de uno de los grupos dejan claro desde su visión, que el progreso de un país depende de la existencia de buenos gobernantes. No obstante, otro de los grupos responsabiliza además al pueblo del desarrollo de la nación, debido a que son las personas del común las que eligen a sus líderes. Desde estos enfoques surgen dos pensamientos contrarios pero que gozan de veracidad, reafirmando el postulado de Santiesteban (2009), sobre la relatividad respecto al pensamiento diverso como base del pensamiento social.

Por último, la argumentación como habilidad denota un alto nivel de desarrollo en cuanto al pensamiento social, ya que supone la organización lógica de razones que justifican un punto de vista con la intención de convencer. En palabras de Toulmin (1993, p. 203), “argumentar es intervenir sobre las opiniones, las actitudes y los comportamientos de un interlocutor o de un

auditorio con la finalidad de convencer” y es esto lo que le posibilita al estudiante expresar con libertad sus opiniones y puntos de vista, a la vez que se enriquece con la diferencia de opinión, aprendiendo a establecer consensos y acuerdos que le permiten su crecimiento individual y colectivo, además del crecimiento de su conocimiento social.

En este sentido, la argumentación como una habilidad cognitivo-lingüística superior se hizo cierta en las intervenciones de los estudiantes. Además, un rasgo que surgió en este tipo de construcciones discursivas fue la pérdida frecuente de límites entre una habilidad comunicativa y otra, ya que en lo expresado por los estudiantes subyacen las otras habilidades como base de la argumentación.

En este orden de ideas, en las pocas participaciones en donde se hicieron evidentes las argumentaciones se identificaron elementos justificativos mezclados con componentes propios de la argumentación. Primero, los estudiantes explicaron de manera detallada los hechos y luego sustentaron la opinión basados en el conocimiento teórico de una experiencia vivida. De esta forma, se puede inferir que el desarrollo progresivo de las habilidades cognitivo-lingüísticas constituye la base de la formación democrática, dado que favorece los procesos de apropiación del valor de la autonomía para la toma de decisiones, para la defensa de derechos, el compromiso con los deberes y la potenciación del trabajo colaborativo.

Como ejemplo de lo anterior, se presenta la siguiente intervención: *“Teniendo en cuenta lo que dice la profesora respecto a los órganos de control, yo fui a la Fiscalía porque unas personas me agredieron físicamente y me partieron el tabique. Hicimos valer nuestros derechos no con violencia porque por experiencia en mi familia sabemos que eso no lleva a nada, sino desde la vía legal, pues es mucho mejor acudir a la justicia y no generar más violencia, seguramente el proceso se demora, pero hay que confiar”*. (A3G5S4)

Este tipo de textos argumentativos estuvieron conectados a las experiencias propias, lo que tiene que ver con la multicausalidad, puesto que sus vivencias incidieron en la forma de entender los hechos analizados. Así pues, el pensamiento causal “no obedece a leyes fijas ni cuantificables; por el contrario, son diversas las variables o factores vinculados a los fenómenos o a los acontecimientos sociales” (Gutiérrez, 2011 p. 8). Entonces, surge de diversas maneras, que para este caso particular tuvo que ver con casos familiares que se utilizaron para la contextualización, pero que se refuerzan con los elementos teóricos ofrecidos por las ciencias sociales para convencer a los interlocutores.

En otras intervenciones de los diferentes grupos de trabajo, lo expresado por los estudiantes evidenció la mezcla de la descripción, la explicación y la justificación aterrizadas en una decisión producto de las cuatro habilidades, es decir, se suma la argumentación al proceso. Por tal motivo, es importante reconocer en sus discursos cada una de las habilidades, porque estas se relacionan en la medida en que evolucionan sus capacidades comunicativas, permitiendo de esta forma reconocer el nivel de desarrollo de su pensamiento social. Esto se hizo manifiesto cuando en la voz de los estudiantes, expresaron:

“Bueno, para nosotros la clase fue muy importante porque ahora conocemos entidades como la defensoría, la contraloría, la fiscalía y la procuraduría y sabemos en qué caso podemos acudir a cada una de ellas. Entonces de ahora en adelante cuando se vulneren nuestros derechos o los de nuestros allegados sabemos dónde acudir a exigir el restablecimiento de nuestras libertades. Esto hace que pensemos de otra manera, porque en nuestra cultura lo normal es que tomemos justicia por nosotros mismos por desconocimiento y saber que existen otros medios de obtener defensa nos cambia la

mente y puede permitir que les informemos sobre esto a nuestros amigos y familiares”
(A5G5S4)

En el texto anterior se observa en primera instancia, la descripción clara de los organismos de control del Estado, luego se explican las funciones de cada uno de ellos y se presenta una justificación de ciertas conductas de la comunidad debido al desconocimiento de la ley. Por último, se argumentan los posibles nuevos comportamientos de la comunidad como fruto del acercamiento al conocimiento de los diferentes órganos de control del gobierno. Una lógica similar a la de las participaciones precedentes ocurre con el siguiente texto construido por los estudiantes:

“A mi hermano se lo han llevado varias veces a la Fiscalía por la circunstancia que forma muchos problemas como riñas, hurtos y desordenes. Las personas del barrio la han querido linchar por la alteración del orden, cosa que, aunque no nos guste es entendible porque la gente se cansa de que los atropellen, pero la acción de la policía no permitió eso y les aconsejaron que colocaran una denuncia. Al llevarlo a la fiscalía él tuvo que cambiar de actitud, esto nos hace pensar que estos órganos si funcionan. Pero igual las personas lo amenazaron y ya no puede estar aquí en Sahagún porque lo matan”
(AI6G3S4)

En la intervención anterior, se hace evidente no sólo el estado de desarrollo de las habilidades cognitivo-lingüísticas, sino su realidad familiar y social asociada a la terminología que utilizan y que es congruente con lo que expresan. En primer lugar, la estructura del párrafo se origina en la descripción y explicación de una serie de hechos acaecidos con un familiar. Luego realizan la justificación de las reacciones de las personas afectadas, con respecto a lo que pretendían hacer si continuaban las acciones por parte del hermano y, por último, se presenta la

argumentación frente al cambio de actitud del hermano como producto de la intervención oportuna de uno de los órganos de control; en este caso de la Fiscalía.

La argumentación es un ejercicio complejo que requiere de elementos teóricos sólidos dependientes de la relatividad y la intencionalidad para lograr exponer posiciones que sean validadas por los interlocutores. En el discurso argumentativo de los estudiantes se evidenció el acercamiento a conceptos básicos propios de psicología, la sociología y la historia para apoyar sus propuestas. Es decir, recurrieron a la teoría para demostrar las razones de los protagonistas de los hechos para actuar de la forma en que lo hicieron; además compararon las situaciones del contexto social de épocas anteriores con el actual. Sin embargo, es conveniente aclarar que esto pasó en muy pocas ocasiones, puesto que en las intervenciones de los estudiantes el discurso argumentativo solo apareció en un 12% de las participaciones y la mayoría de las preguntas enfocadas a la estimulación de esta habilidad fueron respondidas por medio de descripciones, explicaciones y justificaciones.

Después de haber realizado el proceso de análisis del desarrollo del pensamiento social de los estudiantes por medio de las habilidades cognitivo-lingüísticas, se puede decir en primera instancia que este se caracterizó por permitirles establecer relaciones causales de los fenómenos que surgen como producto de las dinámicas sociales, razón por la cual, la forma de expresar las ideas es muy importante para identificar las características que conforman este tipo de pensamiento. En consecuencia, se dio un reconocimiento de los elementos que componen la realidad contextual permitiendo elaborar una imagen conceptual que se convierte en un insumo para alcanzar nuevos estadios de reflexión.

Debe señalarse que la manifestación de las habilidades cognitivo-lingüísticas en las ciencias sociales, permitió la construcción del conocimiento social a partir de la confluencia de la

información adquirida a partir de la vivencia y los conceptos surgidos desde la ciencia. Por lo tanto, esta área escolar no se debe centrar en la presentación de los fenómenos como datos aislados, sino que debe permitir que a través de la reflexión constante se puedan comprender las posibles causas, los actores, los contextos espaciotemporales y las consecuencias de los fenómenos estudiados.

Se puede decir entonces que las ciencias sociales cumplen una doble tarea en la escuela con respecto al desarrollo del pensamiento social, pues en primera instancia se establece cuando los estudiantes, haciendo uso de las habilidades cognitivo-lingüísticas construyen su discurso describiendo, explicando, justificando y argumentando; pero además, y en segunda instancia, este pensamiento social se reconstruye en la medida en que los estudiantes interactúan con sus pares y el docente le da nuevos sentidos a los conocimientos sociales precedentes.

4.3 Análisis de la práctica docente

Para realizar el análisis de la práctica educativa reflexiva, es importante reconocer las particularidades de este constructo teórico, puesto que el reconocimiento de los elementos constitutivos del mismo permitirá el abordaje adecuado de cada una de sus fases del ejercicio docente. Por tanto, la reflexión realizada no solo es un contenido dentro de este documento, sino que es el insumo para fortalecer las tareas propias del ejercicio de la maestra investigadora y además de los educadores que en un futuro tengan la oportunidad de consultar este proyecto.

La unidad didáctica seleccionada se llevó a cabo en la implementación de la temática “Participación y ciudadanía” con los estudiantes de grado Noveno A y fue propuesta para comprender el pensamiento social a través de las habilidades cognitivo-lingüísticas que surgen en sus discursos. En el transcurso de este ejercicio, la docente investigadora realizó actividades que

le permitieron identificar diferentes comportamientos y actitudes que se enmarcaron en las competencias propuestas y que se exponen a continuación.

La primera competencia analizada es la planificadora, cuyo objetivo giró en torno a unidad didáctica seleccionada que para este caso se basó en la temática de “Participación y ciudadanía” en la que se tuvieron en cuenta los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) del área de Sociales en grado noveno, propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Este DBA corresponde a “Evalúa cómo las sociedades democráticas en un Estado social de Derecho tienen el deber de proteger y promover los derechos fundamentales de los ciudadanos”. Además, como parte de la planeación, la docente generó una serie de elementos complementarios como guías, talleres y sesiones prácticas basadas en el aprendizaje significativo como enfoque pedagógico del colegio.

Un punto muy importante para tener en cuenta en el proceso de planeación docente es realizar un ejercicio de negociación con los estudiantes ante las temáticas y estrategias de trabajo a utilizar. En tal sentido Zabalza (2003) afirma:

“La clase debe pensarse desde el alumno y entonces vamos a tratar de ver cómo organizaríamos el curso, reconstruyéndolo desde la perspectiva del alumno y por tanto vamos a dejarnos de tanta carreta, de doce objetivos, de quince objetivos, de no sé cuántas competencias que no sirven para nada, porque al final no me ayudan a organizar mi clase, sino que la pregunta es, cómo puedo organizar mi clase de manera tal que esta clase resulte efectiva para los alumnos con los que estoy trabajando”.(p.109)

Aunque la docente no realizó una consulta a los estudiantes frente a los temas a tratar, si es posible evidenciar como estructuraron los contenidos de la unidad didáctica pensando en el

contexto de los estudiantes, y de esta manera propender por un aprendizaje contextual que permita al estudiante su posterior aplicación. Es de anotar que la docente no orienta el área de sociales, por tal motivo debió consultar muy bien la pertinencia de los temas y las estrategias a diseñar, puesto que los criterios y metodologías varían entre cada una de las áreas. En la tabla se evidencia un ejemplo claro de como la docente relacionó los contenidos con la realidad contextual de los estudiantes.

Tabla 15
Competencia planificadora

Competencia Planificadora	Código vivo
<p>Contenido: “Los derechos” Pregunta generadora ¿Cómo vivimos los derechos en Sahagún?</p> <p>La docente inicia haciendo un acercamiento conceptual a los derechos humanos y recordando la importancia de los derechos humanos. Dentro de la planeación propuesta en la unidad didáctica, este tema se denomina “Norma y componentes de la norma”. Luego pregunta a los estudiantes sobre sus impresiones respecto al cumplimiento de los derechos humanos en Sahagún y como los vivencian en su vida cotidiana. Esto demuestra que conoce el entorno y lo tuvo en cuenta para poder guiar el transcurso de la clase desde la realidad contextual de los estudiantes.</p>	<p><i>Docente: “... Entonces, es importante reconocer que los derechos humanos son aquellos derechos que garantizan condiciones de vida dignas para las personas. ¿Ustedes me pueden decir algunos que consideren relevantes?”</i> <i>Estudiante: “Si profe por ejemplo el derecho a la salud, a la educación, a la vida y otros”.</i> <i>Docente: “Bien, esos son algunos ejemplos claros. Pero surge otra pregunta. ¿Se cumplen aquí en Sahagún?”</i> <i>Estudiante: “Yo creo que si profe, porque, por ejemplo, nosotros estamos en un colegio público, quiere decir que tenemos derecho a la educación. Y, además, si necesitamos algo de salud, está el hospital”</i> <i>Estudiante: “Eso es cierto, pero no siempre pasa, porque los niños de las veredas apartadas no van al colegio, y tampoco les queda fácil venir al hospital”</i> <i>Docente: Eso es lo que debemos comenzar a analizar, debido a que, aunque el Estado trata de hacer cumplir con esos derechos, no siempre es suficiente para toda la población y ahí entran otros organismos a tratar de reestablecer esos derechos “Por favor vamos a hacer grupos de 6 personas y un representante de cada grupo se va a acercar a recoger la guía de trabajo</i></p>

Fuente: Diseño Propio

Otro factor preponderante en la planeación es la creatividad, que según Thompson (2012), “implica ser capaz de mirar situaciones desde diferentes ángulos, no permitiendo que lo cotidiano, nos limite ante otras oportunidades. En gran medida, el pensamiento creativo es una extensión del pensamiento analítico”. Por tal motivo, en la docencia ser creativo es fundamental porque el aprendizaje depende de la novedad de lo que se aprende, es decir que un enfoque que

no cuenta con dinámicas creativas genera un ambiente inadecuado para el acceso a nuevos conocimientos.

En cuanto a la creatividad, se puede decir que la docente incluyó dentro de sus planeaciones recursos para brindar a los estudiantes un ambiente motivador que permitiera a los estudiantes sentirse cómodos con los temas tratados. Talleres, guías, videos y socializaciones, fueron planteados en el diseño de la unidad didáctica teniendo como punto de partida el conocimiento del grupo por parte de la profesora y su experiencia en el área educativa.

Luego de realizar el proceso de planeación, la docente implementó la unidad didáctica con el grupo seleccionado para tal fin. El desarrollo de las clases fue el insumo para observar las competencias metodológicas de la docente y aquí se tuvo en cuenta la propuesta de Zabalza (2003), que expone la metodología como las actividades organizadas por el docente para generar aprendizajes efectivos en los estudiantes.

En tal sentido, la docente estructuró las clases teniendo en cuenta el enfoque pedagógico del aprendizaje significativo. Tomando como base los elementos propios de este enfoque, se planteó en primera instancia una fase inicial en donde se reconocen los conocimientos previos del tema. Luego, entró a una fase intermedia, en donde por medio de organizadores conceptuales los estudiantes dieron sentido a los contenidos. Y, por último, ejecutó una fase final en donde se vincularon los conocimientos nuevos con los anteriores para de esa manera aplicarlos en su contexto. En un principio los estudiantes no se sentían cómodos con la forma de abordar la clase, sin embargo, la experticia de la docente logró llamar la atención y las estrategias aplicadas terminaron por atraer la atención del grupo.

Las estrategias de enseñanza utilizadas por la docente para fortalecer el pensamiento social giraron en torno de las preguntas Qué sé, Qué quiero aprender y Qué aprendí (SQA). En esta estrategia, cada letra corresponde a una tarea; en tal sentido la S tiene que ver con lo que ellos conocen del tema. La Q aborda los temas que quisieran aprender en la clase y la A se relaciona con lo que aprendieron en la sesión desarrollada. Según Hernández y Guaráte (2018), las estrategias de enseñanza son el conjunto de acciones y procedimientos, mediante los cuales el docente propone la dinámica de enseñanza aprendizaje. Además de la SQA, la docente recurrió a los textos escritos, las preguntas intercaladas y las exposiciones como medios para proveer ambientes de aprendizaje propicios para los estudiantes.

Tabla 16
Competencias metodológicas

Competencia metodológica	Código vivo
<p>Contenido: “Los derechos” Pregunta generadora ¿Cómo evolucionaron los derechos?</p> <p>La docente inicia haciendo un acercamiento conceptual por medio de una pregunta, que tiene como objetivo reconocer los conceptos previos de los estudiantes con respecto al tema propuesto. Luego de escuchar las respuestas, la docente complementa el concepto y cuestiona sobre lo que les parece importante aprender al respecto. A continuación, comienza a hablar sobre la importancia de los derechos humanos y su evolución a lo largo de la historia</p>	<p><i>Docente: “...pasando al siguiente tema, ¿Ustedes piensan que los derechos humanos siempre han sido iguales?, es decir, ¿será que todos fueron libres e iguales en cuanto se promulgaron los derechos humanos? Cuéntenme.</i> <i>Estudiante: “No sé profe, pues yo creo que sí, porque en Francia ellos comenzaron a hacer las cosas diferente para que todos tuvieran derechos.</i> <i>Docente: Gracias “Jaime”. Será que fue así. Todos tuvieron derechos. Por ejemplo, para qué se hagan una idea hasta finales del siglo XIX todavía existía la esclavitud en Colombia. O sea que una persona era dueña de otra. Y recuerden que dentro de los derechos humanos está el derecho a la libertad. Qué creen ustedes.</i> <i>Estudiante: Pues profe, yo creo que eso es un proceso largo que todavía no ha terminado, porque, por ejemplo, creo que las mujeres antes no podían votar, y luego se ganaron ese derecho creo que con protestas. Entonces, los derechos van cambiando.</i> <i>Docente: Correcto, bien. Los derechos no han permanecido estáticos estos han venido mutando, según la época y las necesidades de las personas. Por eso se habla de 4 generaciones de derechos.</i></p>

<p>Con ayuda de la docente los estudiantes comienzan a elaborar un organizador conceptual que para este caso en particular fue un mapa conceptual de los derechos humanos a lo largo de la historia. Lo primero que la docente hace es recordar cómo se realiza un mapa conceptual. Luego, expone cuáles serán los elementos para tratar y de manera conjunta con los estudiantes construyen el mapa conceptual en donde se expusieron los derechos de primera, segunda, tercera y cuarta generación.</p>	
<p>Por último, realiza un proceso de autoevaluación y heteroevaluación en donde pretendió dar cuenta de lo aprendido por los estudiantes. Esto se llevó a cabo a través de preguntas puntuales que la docente había diseñado con anterioridad. En este los estudiantes están acostumbrado a hacerlo, puesto que es una práctica común, realizada por los docentes y alumnos de la institución. Además, se realizó el proceso de autoevaluación que la docente les entregó a los estudiantes para que fuera diligenciado antes de concluir son la sesión de clase. Para finalizar la clase la docente les solicitó a los estudiantes repasar el tema abordado y consultar sobre los organismos que promueven los derechos humanos.</p>	<p><i>Docente:</i> Después de haber realizado nuestro mapa conceptual, quiero hacer la siguiente pregunta. ¿Qué aprendieron el día de hoy? ¿Con qué se van que ustedes no conocieran?</p> <p><i>Estudiante:</i> en nuestro grupo aprendimos que los derechos humanos son libertades que tenemos los seres humanos y que estas van cambiando según la época. Además, que muchos de esos derechos se consiguieron por medio de la lucha del pueblo.</p> <p><i>Docente:</i> Alguien más quiere dar un aporte.</p> <p><i>Estudiante:</i> si señor, nosotros aprendimos que no cuando se proclamaron los derechos no todas las personas los tuvieron. Pasaron muchos años reclamando por ellos. Todavía muchos de los derechos se tienen que reclamar.</p> <p><i>Docente:</i> Cuáles.</p> <p><i>Estudiante:</i> Por ejemplo, el derecho a la salud o a la educación. Porque no todos en Colombia tienen esas posibilidades.</p> <p><i>Docente:</i> Excelente reflexión. Ahora por favor vamos a diligenciar nuestro formato de autoevaluación para saber cómo nos sentimos en la clase. Recuerden que es de 1 a 5. Sean honesto.</p>

Fuente: Diseño propio

Ahora bien, la docente en sus clases tuvo en cuenta la fase S, la fase Q y la Fase A. Sin embargo, en la fase Q se notó algo de dificultad, puesto que los estudiantes al no tener conocimiento sobre de los temas propuestos no aportaron de manera significativa sobre los temas que más le llamaban la atención y sobre los que querían profundizar. Por tal motivo, la docente propuso opciones de trabajo en las sesiones para poder conocer los aspectos con los cuales los estudiantes se sintieran más cercanos. En ese sentido, la tabla 11 evidencia las fases en las que se dividió una de las sesiones para dar claridad a las competencias metodológicas abordadas,

La tercera competencia analizada es la comunicativa, sobre la que Zabalza (2003), plantea que “es la capacidad de interactuar efectivamente con los estudiantes” (p.117). No obstante, algunos autores hablan de transmisión de conocimientos, pero este término puede dar lugar a equívocos, por lo que para efectos del aprendizaje significativo es mejor denominarlo interacción pues la idea es que el conocimiento sea un constructo que surja de la relación entre los saberes del estudiante y del docente.

En relación con lo anterior, fue posible observar que en un principio la docente no expresaba su intención frente a los temas propuestos. No obstante, luego de la primera sesión la forma de guiar la clase cambió, ya que la docente asumió un rol mucho más cercano a los estudiantes y lo que trajo consigo una dinámica distinta que posibilitó el trabajo colaborativo de los estudiantes con respecto a las estrategias propuestas. Este cambio surgió de lo que Thompson (2002), denomina práctica sistémica que surge del cuestionamiento del docente frente a lo que se intenta lograr, cómo lograrlo y cómo saber si se logró. Teniendo en cuenta esto, la docente reformuló sus prácticas para poder captar la atención e interés de los estudiantes y de esa forma mejorar los procesos comunicativos. En la tabla 16 se evidencia en detalle la situación expuesta.

Tabla 17

Competencia comunicativa

Competencia comunicativa	Código vivo
<p>Contenido: Organismos defensores de derechos.</p> <p>En la primera sesión la docente estableció una relación cordial con los estudiantes. Sin embargo, fue muy complejo hacer que entendieran los temas a tratar, pues por ser una temática densa se presentaron espacios en donde los chicos se quedaban en silencio. Para la segunda sesión la docente recurrió a preguntas que se enmarcaran en situaciones aún</p>	<p>Docente: Entonces, si hablamos de problemáticas que requieran el apoyo de un organismo del estado para reestablecer un derecho ustedes a ¿cuál pensarían recurrir?</p> <p>Estudiante: ¿A la fiscalía?</p> <p>Docente: Sí. Listo. ¿En qué situación?</p> <p>Estudiante: Ah no, no sé coordi.</p> <p>Docente: Jajaja. Tranquilo. ¿Quién lo ayuda? ¿En qué casos irían a la fiscalía?</p> <p>Estudiante: Pues profe, alguna vez hubo un problema de un familiar con un vecino y el vecino lo agredió. Entonces para no agrandar el problema mi familiar fue a la fiscalía y puso una denuncia. Entonces yo pensaría que en ese tipo de casos.</p>

más cercanas a las vivencias de los estudiantes para que estos se sintieran cómo y se expresaran sin problema.	Docente: Bien. Ese es un buen ejemplo de un órgano de control que permite reestablecer derechos de las víctimas de agresión
--	---

Fuente: Diseño propio

Por último, se abordaron las competencias sociales de los docentes que hacen referencia a la relación con los estudiantes. Al respecto, Zabalza (2003), refiere que “la relación estudiante-docente forma parte de lo que es la dinámica de la enseñanza, que se presenta en un clima cerrado, una surgida como una relación forzada, por lo tanto, tiene características más importantes en lo que esto supone” (p. 119). Si bien es cierto, la relación en un principio es un acto obligatorio, es tarea del docente brindar un ambiente amigable en el que el alumno se sienta cómodo para acceder al conocimiento y de la misma manera para expresar sus ideas con respecto a los temas abordados. Al respecto, Tirado (2009), complementa la idea anterior cuando expresa que las competencias sociales se relacionan con las formas de enfrentar las relaciones interpersonales en el contexto educativo.

En el ejercicio de las sesiones realizadas por la docente se evidenció el manejo efectivo de las competencias sociales, pues la manera de tratar a los estudiantes ocasionó que ellos se conectaran con los diferentes contenidos que, en principio durante la planeación parecían demasiado rígidos por la connotación política de los mismos. Esto se hizo notorio cuando en el transcurso de las clases, surgieron participaciones de los grupos que guiadas por la docente transcurrieron de manera dinámica, pues su gestión de aula fue clave para captar la atención y esto fue fruto de la relación de confianza establecida entre la profesora y el grupo de estudiantes.

En ese sentido, la dimensión emocional del docente también fue muy importante porque para que existieran relaciones sociales adecuadas en el aula, la docente debió tener control de sí misma para intervenir en situaciones complejas y tener empatía con los estudiantes para

comprender sus actuaciones. Para comprender de mejor manera, las competencias sociales de la docente se presenta la tabla 18:

Tabla 18
Competencia social

Competencia social	Código vivo
<p>Contenido: “Los derechos” Pregunta generadora ¿Cómo evolucionaron los derechos?</p> <p>La docente inicia la clase con los estudiantes, pero algunos de ellos se encuentran de pie y hablando, mientras la docente explica el tema a tratar. Para intentar llamar la atención se refiere al grupo, pero estos siguen dialogando. Por tal motivo, se acerca a ellos y pide amablemente que se sienten para poder iniciar la clase. Los muchachos pasan a sus pupitres y de nuevo la profesora explica el tema del día por medio de una reflexión sobre lo que acaba de pasar.</p>	<p><i>Docente: “Buenos días muchachos, el día de hoy vamos a trabajar el tema de.... Por favor, pasan a sus asientos son tan amables. Para comenzar con el tema.... Muchachos.... a ver los chicos del fondo hacen silencio y pasan a las sillas.... Bueno muchachos ya pasen a sus asientos. Bueno, ya que están prestando atención vamos a iniciar con una reflexión. ¿Que son los derechos?</i></p> <p><i>Estudiante: Profe, son las condiciones o libertades que tiene una persona para poder realizarse como ser humano.</i></p> <p><i>Docente: Muy bien. Entonces todos los seres humanos tenemos derechos. Por ejemplo, ustedes como estudiantes tienen derecho a la educación y yo como docente tengo la obligación de prestar un servicio porque a eso me comprometí. Pero qué pasa si un estudiante no asiste o no quiere entrar a clase. El mismo está perdiendo su derecho, porque yo estoy aquí, pero el no quiere estar aquí. Entonces muchachos, para que comprendan, el primero que tiene que velar por el cumplimiento de los derechos es uno mismo. Lo que pasó no importa, es simplemente un ejemplo.</i></p> <p><i>Estudiantes: ¿O sea que yo mismo puedo vulnerar un derecho?</i></p> <p><i>Docente: No es que lo vulnere, pero su desconocimiento puede hacer que no acceda a este. De allí la importancia de conocer mis derechos y deberes como ciudadanos.</i></p> <p><i>Estudiante. Profe, ¿Qué pasa si los compañeros siguen hablando? ¿Le estarían vulnerando su derecho al trabajo?</i></p> <p><i>Docente: No, simplemente se entorpece un poco la práctica, pero lo que ellos hicieron no es grave. Simplemente se hace un llamado de atención o una reflexión y ya. Sería diferente si es algo repetitivo, pero como no es así, se maneja internamente. ¿Cierto jóvenes?</i></p> <p><i>Estudiante: Jajaja, si señora que pena coordi.</i></p> <p><i>Docente: Después de la reflexión. Vamos a comenzar recordando el tema de la clase pasada. Alguien me colabora.</i></p>

Fuente: Diseño propio

Las diferentes competencias abordadas en los párrafos anteriores permitieron la reflexión sobre la práctica de la docente, porque esta postura crítica permitió observar los aspectos sobresalientes o por mejorar. Como colofón de esta exhaustiva pero gratificante tarea, el docente reconocerá los caminos para alcanzar las metas propuestas, es decir, dará sentido a su labor y direccionará sus prácticas hacia enfoques más diversos, creativos y orientados hacia la formación integral.

Es muy importante decir entonces que, sin importar el objetivo propuesto en una sesión de clase, fue la práctica docente la que permitió que los estudiantes se relacionaran eficazmente con los conocimientos. En ese sentido, la docente demostró dominio de las temáticas propuestas porque en la planeación incluyó los contenidos propios del área teniendo en cuenta las directrices educativas nacionales con respeto al grado y a las necesidades contextuales. Sin embargo, es muy importante tener en cuenta las necesidades de los estudiantes y sus gustos para que las actividades propuestas sean significativas para ellos.

Por otro lado, las estrategias metodológicas aplicadas en las diferentes sesiones dieron cuenta de la capacidad que tenía la docente para realizar la transposición didáctica haciendo que los temas aparentemente complejos pudieran ser comprendidos por los estudiantes sin mostrar mayor dificultad. Cabe resaltar, que dentro de la metodología de las ciencias hay otro tipo de actividades que se pueden usar, pero por el corto tiempo de aplicación de la unidad didáctica no pudieron ser llevadas a cabo. No obstante, el trabajo que más llamó la atención de los estudiantes es el realizado en pequeños grupos, en los que cada persona realizó su aporte y al final un relator brindó un pequeño aporte. Esto da a entender que al privilegiar actividades grupales sobre las individuales se genera un ambiente propicio para los procesos de aprendizaje.

Un proceso que también tuvo un papel relevante en el ejercicio docente es el de la reflexión, pues el análisis de los eventos que suceden en torno a la tarea docentes es susceptible de mejorar en la medida que se haga un alto para revisar cómo evolucionan las capacidades de los estudiantes, qué estrategias dan más resultado y cómo se sienten con las diversas metodologías utilizadas. Solo a través de esta práctica reflexiva el docente puede hacer un cambio que propenda por el mejoramiento de la calidad educativa y a su vez por el crecimiento multidimensional de los estudiantes que tiene a su cargo.

Por último, es posible afirmar que el docente es en gran parte el responsable de permitir el acceso al conocimiento en el aula, pues es el que interactúa de manera directa con los estudiantes y el que garantiza que la comunicación sea recíproca. Entonces, como se puede observar en la práctica docente analizada cuando existe una confluencia de las competencias anteriormente detalladas, es posible hablar de una práctica docente efectiva.

Capítulo 5

Discusión

Luego de haber llevado a cabo el análisis investigativo, se observó que el pensamiento social de los estudiantes es producto de las dinámicas propias de la vida cotidiana y se enriquece en la medida en que tiene nuevas experiencias, permitiendo así, el establecimiento de relaciones causales ante eventos que se originan en el seno de sus comunidades y de fenómenos que trascienden las fronteras. De esta manera, el conocimiento social mostró variaciones en función

de las causas que originaron los eventos relatados, la ubicación espaciotemporal en donde sucedieron y la intención que tenían los estudiantes al expresar su postura.

Al respecto, Pagés y Santisteban (2011) señalan que el pensamiento social debe ser estimulado en el aula para que su forma de ver el mundo y su discurso sufran un proceso de cambio que lleve a los estudiantes a buscar nuevas formas de entender la realidad de manera crítica y reflexiva. Sin embargo, la dimensión del pensamiento social depende de las habilidades que tengan para expresarse, pues solo por medio de estas es posible ser escuchados y comprendidos por los interlocutores y por esta razón estas también deben ser potenciadas.

Ahora bien, para que los procesos comunicativos sean exitosos deben existir mecanismos que propendan por el desarrollo de las habilidades cognitivo- lingüísticas, de esta manera, todo aquello que se gesta en la dimensión intelectual será expresado de manera coherente. En relación con lo anterior, Benejam y Quinquer, afirman que uno de los propósitos más importantes de las ciencias sociales es la formación del pensamiento social pues genera procesos de cambios contextuales en tanto ayuda a entender la realidad y a mejorarla. No obstante, sin la estimulación adecuada de las habilidades de descripción, explicación, justificación y argumentación, el pensamiento no puede trascender pues la comunicación no será efectiva.

Esto se hizo evidente, pues el análisis de los resultados develó falencias en las habilidades de justificación y argumentación, pues sus niveles de aparición en los discursos de los estudiantes fueron muy bajos, situación por la que el pensamiento social se vio afectado debido a que en sus textos se presentaron problemas para exponer causas y argumentos sustentados en bases teóricas que le otorgaran fuerza a lo que estaban afirmando. Según Jorba (2000), esto se debe a que no se ha fortalecido en las instituciones educativas lo que él denomina los procesos de verbalización de

las representaciones de los estudiantes, situación por la que los estudiantes no tienen la capacidad de expresar de manera eficaz lo que están pensando.

En ese sentido, la enseñanza de las ciencias sociales se convierte un escenario propicio para fortalecer tanto el pensamiento social como las habilidades cognitivo-lingüísticas, pues al tratar temas del entorno estos gozan de total significatividad para los estudiantes, quienes expresan con facilidad sus ideas con respecto a los temas sociales propuestos debido a que se sienten identificados. Por lo tanto, lo que se evidenció en el análisis realizado fue que, en los temas de derechos y ciudadanía relacionados con su contexto, la participación fue mucho mayor, pues fueron capaces de justificar y argumentar sus planteamientos, mientras aquellas problemáticas que no eran propias de sus contextos generaban cierto temor en el momento de hacer las intervenciones.

En relación con la idea precedente, Pipkin (2009) advierte que las Ciencias Sociales escolares deben plantear problemáticas reales, cercanas al alumnado para que el aprendizaje sea útil y funcional; por tanto, si se pretende desarrollar el pensamiento social en el aula hay que fortalecer de manera simultánea las habilidades cognitivo-lingüísticas para que las ideas trasciendan de ser abstracciones y se transformen en elementos concretos.

Por otro lado, las habilidades cognitivo-lingüísticas de pensamiento social se hicieron visibles de manera adecuada, cuando en las dinámicas de las sesiones propuestas, las preguntas formuladas por la docente se relacionaban con el contexto, porque a pesar de ser complejas permitieron la participación de más estudiantes e hicieron aportes bastante significativos. Entonces, se puede decir que la estimulación del pensamiento social depende en gran medida del docente, pues es este el que a través de su metodología y experticia introduce al estudiante en los

temas a analizar, favoreciendo los procesos comunicativos y optimizando la concreción de lo que piensan para convertirlo en un texto claro que sea entendible para quien lo lea o escuche.

Para finalizar, es importante decir en cuanto a la presente investigación que develó información importante con respecto a los factores que influyen en el desarrollo del pensamiento social de los estudiantes en el aula. En primer lugar, el conocimiento social de los estudiantes es clave porque a partir de sus experiencias personales se construye una base sobre la que se erigen sus ideas. El segundo factor es la comunicación, pues las habilidades cognitivo-lingüísticas son un medio de doble vía que permite estimular la dimensión de pensamiento social y además conocer el estado en que se encuentra. Y en tercer lugar el docente, pues por medio de las estrategias que aplica en el aula es posible garantizar que el estudiante adquiera bases científicas para comprender el hecho social, otorgándole herramientas para transformar su contexto.

Capítulo 6

Conclusiones

En los siguientes párrafos se da respuesta al problema y a la pregunta de investigación, presentando la forma en que se manifiestan las habilidades cognitivo-lingüísticas de pensamiento social en los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Andrés Rodríguez B del municipio de Sahagún Córdoba. El objetivo central de la presente investigación era Comprender el desarrollo del pensamiento social de los estudiantes a través de la aplicación de una unidad didáctica de Participación y Ciudadanía en el área de Ciencias Sociales. A continuación, se

presentan las conclusiones que emergieron y de esta manera dar respuesta a la pregunta de investigación propuesta a luz del análisis de cada uno de los objetivos específicos planteados.

La primera conclusión de este estudio está relacionada con el primer objetivo investigativo, que para este caso fue identificar las habilidades cognitivo-lingüísticas del Pensamiento Social que se evidencian en los discursos orales y escritos de los estudiantes. Frente a esto se advirtió que desde las Ciencias Sociales es posible evidenciar la presencia de estas habilidades, pues están inmersas en menor o mayor medida dentro de sus construcciones textuales. Es de anotar entonces que el pensamiento social se consolida a través de un proceso continuo y de esta forma las habilidades cognitivo-lingüísticas evolucionan en la medida en que se estimulen. Para el caso puntual del grupo se identificó que el pensamiento social se encuentra sustentado desde la descripción y la explicación pues en la mayoría de los casos se enuncian fenómenos y exponen causas aparentes. En cuanto a la justificación, esta surge en las intervenciones de los estudiantes con una menor contundencia porque sustentan sus posturas desde visiones que se relacionan con sus vivencias, aunque no mantienen sus posiciones desde postulados teóricos. Por otro lado, la argumentación es la habilidad que emergió de manera menos frecuente con respecto a las demás, lo que evidencia la falta de trabajo en este aspecto pues sus ideas no cuentan con un acervo teórico fuerte que permita convencer de manera concreta a quienes escuchan o leen sus textos.

En cuanto al segundo objetivo planteado, este se formuló para Identificar las dimensiones de la complejidad de la realidad social que dan cuenta del Pensamiento Social de los estudiantes. En relación con lo anterior, se hizo evidente que la multicausalidad, el relativismo y la intencionalidad van de la mano con la forma de concebir la realidad social por parte de los estudiantes. Las vivencias o experiencias, las pretensiones de su discurso y el tiempo o lugar en que suceden ciertos fenómenos permean de manera significativa su visión del mundo. Por tal

motivo, las Ciencias Sociales permiten a los alumnos comprender que las diferencias de pensamiento se originan como consecuencia de las realidades contextuales y que es precisamente esa diversidad la que puede propiciar el pensamiento crítico-reflexivo como un primer paso para un verdadero cambio social.

Frente al tercer objetivo, este fue planteado para interpretar las habilidades Cognitivo-lingüísticas y dimensiones de la realidad social que evidencian el desarrollo del pensamiento social en los estudiantes. En este sentido, es importante resaltar la relación directa entre habilidades y dimensiones, pues cualquiera de las descripciones, explicaciones, justificaciones y argumentaciones pueden ser analizadas desde la multicausalidad, el relativismo o la intencionalidad. Es posible decir entonces que, cualquier análisis del pensamiento social debe sustentarse en una mirada integral de los elementos mencionados, pues en todas las intervenciones seleccionadas para recolectar los datos del presente estudio, se hallaron relaciones entre los elementos constitutivos anteriormente mencionados.

En referencia al cuarto objetivo, que estaba dirigido a reflexionar sobre la práctica de aula de la docente investigadora, es fundamental decir que las actividades individuales y grupales utilizadas como estrategia de participación, permitieron a los estudiantes expresar sus posiciones sobre el tema propuesto. En tal sentido, la planeación de la docente es un factor preponderante porque solo un buen ejercicio de diseño permite que las competencias didácticas surjan en forma adecuada por medio de las estrategias de enseñanza. De la misma forma, la manera de establecer un contacto efectivo con los estudiantes permite que ellos se sientan cómodos para expresar sus ideas, así pues, la comunicación hace competente al docente pues el estudiante puede expresar sus ideas y recibe los mensajes haciendo el proceso educativo mucho más significativo. En cuanto a la competencia social, esta se vio reflejada en la manera de relacionarse con los

estudiantes y permitió crear un ambiente en el que se solucionaron problemas propios del aula desde la negociación.

Como conclusión general de este estudio, luego de analizar el pensamiento social de los estudiantes desde sus habilidades cognitivo-lingüísticas, es posible afirmar que el pensamiento social se relaciona de manera directa con las experiencias de los estudiantes, con la formación teórica ofrecida por las Ciencias Sociales escolares y con la práctica de los docentes. En tal sentido, las experiencias contextuales consolidan una idea sobre la realidad en la que está inmerso el estudiante y el aporte teórico de la escuela le permite contrastar lo que ha vivido, con aquellos constructos que se han originado de estudios sobre fenómenos determinados. Por último, el ejercicio docente permite la conexión entre el saber empírico del estudiante y el saber científico de la escuela para que se consolide un saber propio susceptible de ser expresado en cualquier contexto.

Entonces, se puede decir que el impacto que tiene este estudio investigativo se enmarca en el reconocimiento del nivel de desarrollo del pensamiento social de los estudiantes, debido a que por medio de la identificación de las habilidades cognitivo-lingüísticas que más surgieron en sus discursos se puede comenzar a trabajar la estimulación de esta dimensión en beneficio del alumnado. Tomando como punto de partida los hallazgos de esta investigación, será factible que los docentes de ciencias sociales y otras áreas afines diseñen estrategias con base en el conocimiento social como punto de partida. Puesto que al reconocer sus fortalezas y debilidades con respecto a su desarrollo es posible generar estrategias encaminadas a la mejora constante y progresiva de las habilidades cognitivo-lingüísticas en función del desarrollo del pensamiento social.

Capítulo 7

Recomendaciones

Luego de realizar el proceso investigativo surgen de este una serie de inquietudes que se presentan a continuación como recomendaciones para futuras investigaciones o para mejorar en el tema investigativo abordado en este estudio.

A las instituciones

Generar más espacios diferentes y novedosos que estimulen el pensamiento social como base de la convivencia.

Hacer del pensamiento social un contenido transversal que sea tenido en cuenta en todas las áreas del plan de estudio.

Formar a los docentes en el manejo adecuado de estrategias que fortalezcan las habilidades cognitivo-lingüísticas como medio efectivo para expresar sus ideas.

A los docentes.

Fortalecer la práctica reflexiva frente a su ejercicio de enseñanza para que estas sean verdaderamente significativas

Propiciar espacios de reflexión que se originen en los contextos de los estudiantes, de tal forma que manifiesten sus posiciones frente a las diversas dinámicas sociales.

A los investigadores

Incluir una población muchos más amplia para recabar información significativa dentro de una institución educativa.

Implementar este tipo de estudios por más tiempo para poder acceder a más datos que posibiliten la comprensión profunda del desarrollo del pensamiento de los estudiantes.

Diseñar una estrategia pedagógica que estimule el pensamiento social y analizar su impacto en el ámbito educativo.

Realizar investigaciones de este tipo en otras áreas del plan de estudio para identificar el estado del pensamiento social desde las demás disciplinas pedagógicas.

Bibliografía

- Arango, L (2016) Habilidades cognitivo- lingüísticas de pensamiento social en estudiantes de una institución educativa de la ciudad de Cartago a través de la enseñanza y aprendizaje del concepto de justicia. [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]
- Aguilera -Morales A. (septiembre de 2016) La enseñanza de la historia y las ciencias sociales hoy: contrasentidos y posibilidades. Folios 46, 15-27
<http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n46/0123-4870-folios-46-00015.pdf>
- Benejam, P. y Pagés, J. (1998). Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación secundaria. Barcelona, Horsori.
- Benejam, P. y Quinquer, D. (2000). La construcción del pensamiento social y las habilidades cognitivo-lingüísticas. En J. Jorba,.; Y, Gómez. y A. Prat, A. Barcelona (Ed. Síntesis) Hablar y escribir para aprender (pp.201-218)
- Benejam P., Berges L.& Martorell J., (2002) Las Ciencias Sociales: Concepciones y Procedimientos. Editorial Laboratorio Educativo
- Bisquerra, R. (2009) Metodología em la investigación educativa. Editorial La muralla.
- Blumer, H. (1969). El interaccionismo simbólico. Editorial la hora
- Caballero-Grande, M.J. (2010) Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas *Revista de Paz y Conflictos*. (3), 154-169 <http://www.redalyc.org/pdf/2050/205016387011.pdf>
- Cancino -Cancino V. C., & Monrroy-Vera L. V. (2017). Políticas educativas de fortalecimiento del liderazgo directivo: desafíos para Chile en un análisis comparado con países OCDE. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 25(94), 26-58.
<http://doi.org.10.1590/S0104-40362017000100002>

- Cañón B. y Peña A. (2017) *Aprendizaje basado en proyectos de emprendimiento (ABPE): una estrategia didáctica que favorece habilidades emprendedoras, en la implementación de la cátedra para la paz*. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Pereira]
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/8473/37072C235.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cardozo L, Correa C, Salazar A y Torres T. (2017). Cultura del emprendimiento. [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]
<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3341/CULTURA%20DEL%20EMPREDIMIENTO.pdf?sequence=1>
- Carmona, H. M., Clavijo, P. J., Espejo, M. A., Vanegas, S. A., Atehortúa, G. (2019). Transformaciones en las prácticas de enseñanza: reflexiones y acciones. *Infancias Imágenes*, 18(2). 210-225 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7136679.pdf>
- Casas, M.; Bosh, D. y González (2005). Las competencias comunicativas en la formación democrática de los jóvenes: describir, explicar, justificar, interpretar y argumentar. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (4) 39-52.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1096631>
- Chiquito, R. (2016, 12 al 14 de octubre). Educación y pensamiento social: propuesta para el desarrollo humano. [conferencia] *VII Coloquio Internacional de Educación*. Popayán, Colombia
<http://www.unicauca.edu.co/eventos/index.php/educoloquio/2016/paper/viewFile/63/115>
- De Leeuw, A., Valois, P., Ajzen, I., & Schmidt, P. (2015). Using the theory of planned behavior to identify key beliefs underlying pro-environmental behavior in high-school students: Implications for educational interventions. *Journal of environmental psychology*, (42). 128-138.
<https://www.researchgate.net/publication/274141664>
- De Zubiría, J. (2013). ¿Cómo diseñar un currículo por competencias? Editorial del Magisterio
- Durkheim., E. (1997)"Las Reglas del Método Sociológico"Ed. Fondo de Cultura Económica

- Edelstein, G. (2012). *Formar y Formarse en la enseñanza*. Paidós.
- Gutiérrez, M. y Arana D. (2014) La formación del pensamiento social en la enseñanza y la educación en la educación básica primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (2) 10. 124-144
[http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana10\(2\)_7.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana10(2)_7.pdf)
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Jorba, J., Gómez. I y Prat, A. (2000). *Hablar y escribir para aprender*. Síntesis.
- Legardez, A., y Simonneaux, L. (2006). *L'école à l'épreuve de l'actualité. Enseigner les questions vives*. Édition ESF.
- Lemke, J.(1997). *Aprender a hablar ciencia*. Paidós.
- Ley N° 134 de 1994 (31 de mayo de 1994 Normas sobre Mecanismos de Participación Ciudadana. Congreso de la República. Diario Oficial No. 41.373.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=330>
- Ley N° 1757. (6 de julio de 2015) Promoción y protección del derecho a la participación democrática. Congreso de la República. Diario Oficial No. 49.565
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=65335>
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Los Tres Editores (2019). *Informe de Prueba SAI – Evaluación Formativa*. Abril 10 de 2019
- Marín, L. (2012) *La escuela: escenario para la socioafectividad*. Kinesis
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa. Una introducción conceptual*. Pearson ed.
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Estándares para el área de Ciencias Sociales*.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Instituto colombiano para el fomento de la educación superior (2016). *Informe resultado pruebas saber 11 2018*.

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/193784/Informe%20nacional%20de%20resultados%202014%20II%202017%20II%20saber%2011.pdf>

Orozco J, (2016) Estrategias Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales. *Revista científica de FAREM*. 5(18) 65-80 <http://repositorio.unan.edu.ni/6473/1/242-901-1-PB.pdf>

Pipkin, D. (2009) *Pensar en lo social. Un aporte de la enseñanza de la Sociología para la escuela media*. Colección Docencia.

Hurtado V. Pulgarín, J y Escobar M. (2016) *Construcción de opinión crítica en estudiantes de noveno y décimo grado del Colegio Empresarial Dosquebradas frente a los noticieros televisivos a partir de la formación de audiencias por medio de la creación de un noticiero estudiantil que fortalezca el contexto comunicativo de la comunidad educativa*. [Tesis de licenciatura. Universidad Tecnológica de Pereira]

Santisteban, A. (2011). Las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales. En A. Santisteban y J. Pagès (coords.), *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria* (pp. 43-64). Síntesis.

Pagés, J. y Santiesteban (2011) *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias sociales para comprender, pensar y actuar*. Editorial Síntesis.

Perrenoud, P. (2007) *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Grao

Stake, R. (2010) *Qualitative Research: Studying How Things Work*. The Guilford Press

Thompson, S. y Thompson N. (2008) *The Critically Reflective Practitioner*. Palgrave McMillan

Zabalza, M. (2003) *Las competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid, España: Editorial Narcea.

Anexos

Anexo A

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Buenos días apreciados padres de familia y/o acudientes del grado 9°A

La presente tiene como propósito informar que la docente Olivia Onelia Oyola Oyola, coordinadora de la Institución Educativa Andrés Rodríguez B, se encuentra cursando el IV semestre de **Maestría en educación**, en la **Universidad Tecnológica de Pereira**.

Para el proyecto de grado, se implementará con los estudiantes del grado 9°A la unidad didáctica sobre Participación y ciudadanía. Para la recolección de datos del proyecto investigativo se llevará a cabo registros en videos y fotografías, que serán usadas exclusivamente para la recolección de información, estas serán confidenciales y utilizadas únicamente con interés académicos.

Por lo anterior, solicitamos su aprobación para que su hijo (a) sea participe de esta investigación, teniendo en cuenta que este ejercicio facilitará desarrollar el proyecto de grado e identificar en los estudiantes el desarrollo del pensamiento social a través de la aplicación de la unidad didáctica de Participación y Ciudadanía en el área de Ciencias Sociales.

En consideración, solicito su colaboración y apoyo mediante su firma en el siguiente consentimiento informado.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Yo _____, mayor de edad, identificado con cédula de ciudadanía No. _____, [☐] madre, [☐] padre, [☐] acudiente o [☐] representante legal del estudiante _____ de _____ años de edad, con documento de identidad RC () o TI () No. _____, he sido informado acerca del proyecto de investigación de maestría que tiene como título “**Las habilidades cognitivo-lingüísticas en las ciencias sociales: un medio para comprender el desarrollo del pensamiento social**” el cual será desarrollado en un periodo de cuatro semanas por la docente **Olivia Onelia Oyola Oyola**.

Para el desarrollo de la investigación es necesario recoger información de las sesiones, la cual se hará a través de video grabación de cada sesión, la información obtenida será utilizada con fines únicamente investigativos.

Luego, de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a) en la investigación y comprendido la información sobre esta actividad, entiendo que:

- La participación de mi hijo en esta investigación y los resultados obtenidos no tendrán repercusiones: fisiológicas, biológicas, psicológicas o sociales.
- La participación de mi hijo en la investigación no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi hijo en caso de que no autoricemos su participación.
- La identidad de mi hijo no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación y como evidencia de ésta.
- El docente garantizará la protección de las imágenes de mi hijo y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de análisis de los datos, atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria

[☐] DOY EL CONSENTIMIENTO

[☐] NO DOY EL CONSENTIMIENTO

Para la participación de mi hijo, acudido o representado en la investigación del docente en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Lugar y Fecha: Sahagún, enero 30 de 2020

Institución Educativa: **ANDRÉS RODRIGUEZ B**

Anexo B Formatos de observación

OBSERVACIÓN DE LA VIDA DIARIA EN EL AULA		
DOCENTE:		
LUGAR:		
TEMA:		
OBJETIVOS:		
SESIÓN N°: 1		
FECHA: FEBRERO 10 AL 19 DE 2020		
EJES TEMÁTICOS	DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO		
ESTRATEGIA DE TRABAJO		
DESARROLLO DE LA CLASE		
COMUNICACIÓN CON LOS ESTUDIANTES		
ATENCIÓN DE SITUACIONES IMPREVISTAS Y/O CONFLICTOS EN EL AULA		
PLANEACIÓN DIDÁCTICA		
TRABAJO CON EL GRUPO		

PLANILLA CODIFICACION DE PRIMER NIVEL

D I M E N S I O N E S			
C A T E G O R I A	MULTICAUSALIDAD <i>Se pregunta por el porqué de los hechos o situaciones sociales y de las acciones individuales y colectivas frente a un fenómeno. Establecer las relaciones entre los factores para entender las causas y consecuencias de determinados hechos y problemas, teniendo en cuenta pensamiento histórico y geográfico</i>	INTENCIONALIDAD <i>(Componente esencial en la construcción social) Confluyen una variedad de intenciones, subjetividades, acciones, interpretaciones y significados que deben considerarse la hora de construir su propia interpretación e intención con respecto a los hechos sociales. Interpreta los comportamientos en función de las intenciones particulares y colectivas, teniendo en cuenta pensamiento histórico y</i>	RELATIVIDAD <i>Reconoce los diferentes puntos de vista frente a un mismo hecho, propiciando el debate, la indagación, la duda, el razonamiento etc. Teniendo en cuenta pensamiento histórico y geográfico para tener claro el tiempo y el espacio en el que se producen los hechos, además del contexto cultural.</i>
	PRIMERA SESIÓN		
	SEGUNDA SESIÓN		
	TERCERA SESIÓN		
	CUARTA SESIÓN		

Anexo c Formatos de trabajo

A MATRIZ DE COMPARACIÓN Y CONTRASTE CON LOS ORGANISMOS DE CONTROL

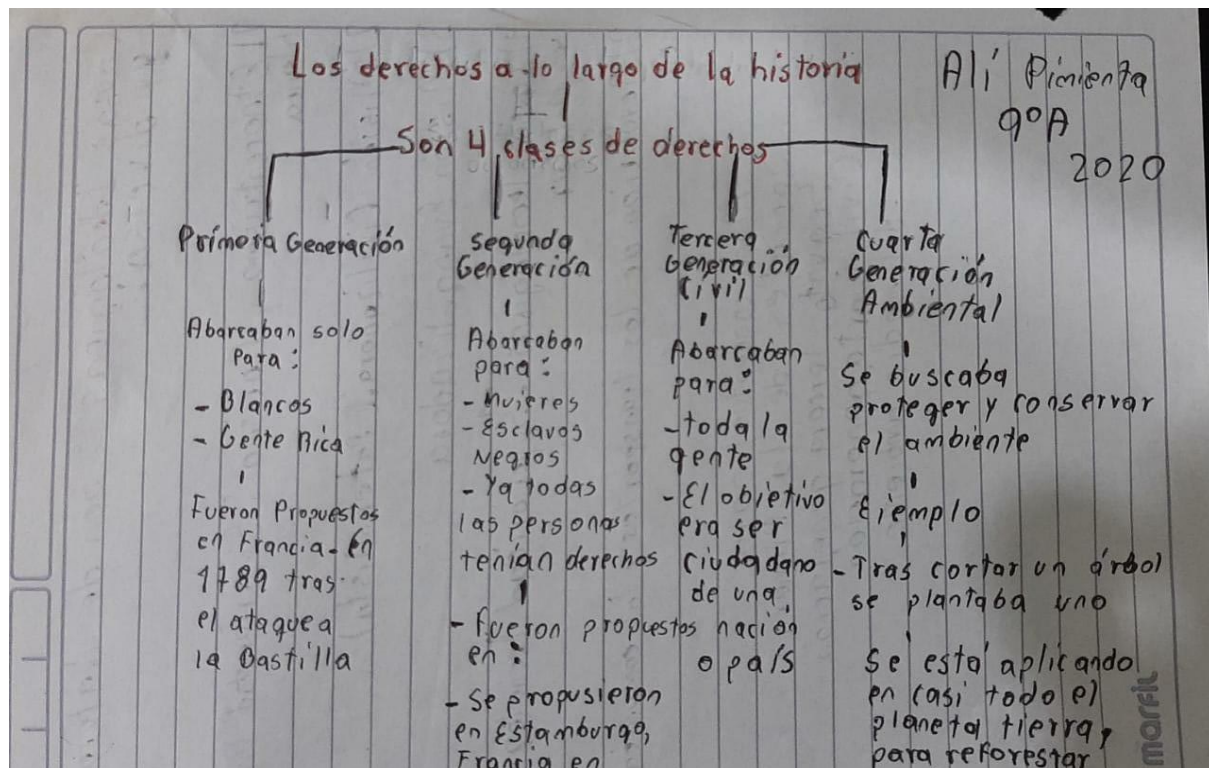
CONTRALORIA	PROCURADURIA	FISCALIA
Ejerce el control financiero de gestión y de resultados sobre las entidades relacionadas que manejan el Fondo o bienes de la nación.	Ejerce el control disciplinario del Servidor Público adelantando las investigaciones y sancionados a los funcionarios que incorran en faltas disciplinarias en el desempeño de sus funciones.	Es una entidad de la rama judicial de Poder Público con plena autonomía administrativa y presupuestal, cuya función está orientada a brindar a los ciudadanos una compleja y eficaz administración de justicia.
El otro control de la gestión fiscal comprende: - Control de gestión - control financiero - control de resultados.	dentro de las funciones principales encargada de la vigilancia de la conducta de los funcionarios públicos estableciendo las sanciones disciplinarias que haya lugar cuando: Violenta la constitución y las leyes	Para el cumplimiento de sus funciones constitucionales y legales tiene las siguientes atribuciones: investigar y acusar a los presuntos responsables de haber cometido un delito
Controlar lo que hace el estado y los ciudadanos		

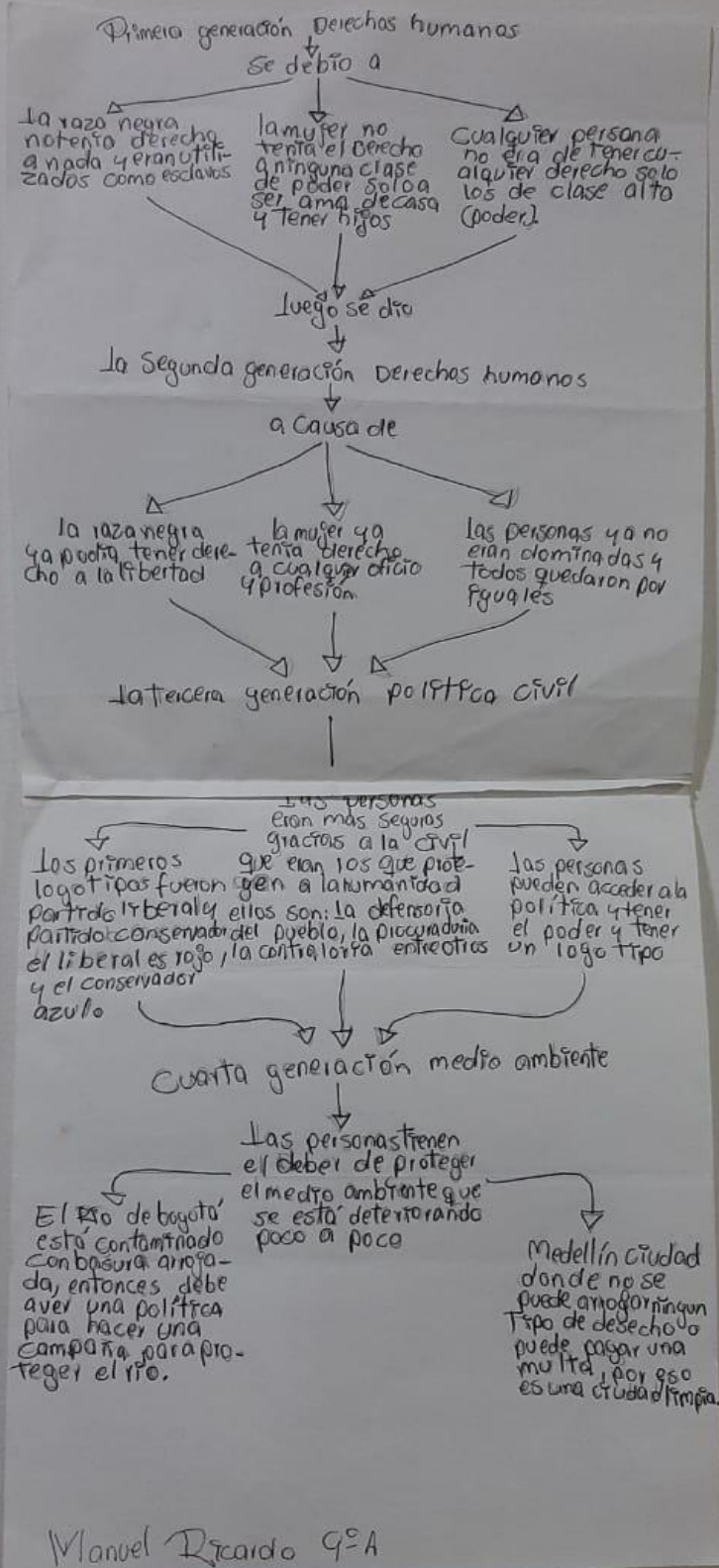
ORGANISMOS DE CONTROL	CONTRALORIA	PROCURADURIA	FISCALIA
	Ejerce el control financiero	Ejerce el control disciplinario	Ejerce administración de justicia.
	Verifica las actuaciones del ministerio	Vigilancia de los funcionarios públicos	Ejerce condiciones definidas por el código Penal.
FUNCIONES	Todos se encargan de brindar los apoyos económicos de justicia y también vigilar a los funcionarios públicos así logran que el país sea justo y equitativo.		

	CONTRALORIA	PROCURADURIA	FISCALIA
S	La contraloría se encarga de tener el control de los recursos de la ciudad de bienes entre otros.	Se encarga de tener el control de los indisciplinados o otro acto.	Se encarga de en cancelar de licuentes que han hecho graves actos violación, asesinato, robo entre otro etc.
S	La contraloría comprende el control de gestión, control financiero y control de resultados	Se encarga de en cancelar a esas personas que han hecho algún mal o algo que perjudique a la ciudadanía.	su misión es proteger a los ciudadanos que están en peligro
	Son semejantes de forma que todas 3 tienen un control de proteger y cuidar a la nación para que nada ni nadie haga algo indebido que este en contra de la ley.		

	CONTRALORIA	PROCURADURIA	FISCALIA
MOS	Ejerce el control financiero de gestión y de resultados sobre las entidades	ejerce el control disciplinario de servidores públicos.	La fiscalía general de la nación para el funcionamiento de funciones constitucionales.
CIAS	El control fiscal va dirigido a determinar la eficiencia equidad y valoración de los costos ambientales	Estableciendo las sanciones disciplinarias a qui cuando hayan lugar a que cuando violen la constitución.	Es una rama judicial del poder judicial con plena autonomía administrativa.
ZAS	La contraloría ejerce un control financiero de gestión y la procuraduría ejerce el control disciplinario de los servidores y la fiscalía general tiene como función el funcionamiento de sus funciones constitucionales.		

MOS CIAS	CONTRATORIA	PROCURADURIA	FISCALIA
	Verifica la regularidad de las actuaciones del Ministerio de Comunicacion que se deben con base en la norma y la ley vigente	Ejerce el control disciplinario del Servicio Publico adelantando las investigaciones y sancionando a los funcionarios en faltas disciplinarias	Esta orientada a brindar a los Ciudadanos una Complicidad y eficaz administracion de Justicia
	Ejercer el control financiero de gestion y de resultados de las identidades en el manejo del patrimonio de la nacion	adelanta las investigaciones cuando se presenta irregularidades en el manejo del patrimonio Publico	Investigar y acusar a los presuntos responsables de haber cometido un delito
ZAS	Los tres controlan lo que hace el estado		





Anexo D Unidad didáctica

AREA DE CIENCIAS SOCIALES		
UNIDAD DIDACTICA: PARTICIPACION Y CIUDADANIA		
GRADO: NOVENO	ESPACIO ACADEMICO: CIENCIAS SOCIALES RELACIONES ETICO-POLITICAS LOS DERECHOS HUMANOS	DOCENTES RESPONSABLES: Juan Carlos Acuña Diaz Olivia Onelia Oyola Oyola
1 bimestre	Grupos: 901 y 902	DBA: Evalúa como las sociedades democráticas en un Estado social de Derecho tienen el deber de proteger y promover los derechos fundamentales de los ciudadanos.
Tiempo asignado	2 horas semanales.	Según horario asignado
Espacios	Aulas de los cursos 901 y 902	
JUSTIFICACION		
Los procesos de enseñanza-aprendizaje en el área de Ciencias Sociales se orientan a la contextualización de los procesos históricos de la sociedad dentro del marco geográfico, social, político, económico, cultural y temporal identificando las causas y consecuencias de las situaciones problemáticas y las estrategias utilizadas para la resolución de conflictos, potenciando nuevas alternativas para la resolución de conflictos en la sociedad actual desde el conocimiento y estudio.		

El MEN mediante la incorporación de los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Aprendizaje pretende que los estudiantes al terminar el grado noveno, analicen críticamente los elementos constituyentes de la democracia, los derechos de las personas y la identidad en Colombia.

Así mismo, los Valores Democráticos y la Educación para la Ciudadanía inmersos en el currículo del área, propenden por el desarrollo tanto de capacidades cognitivas como de capacidades afectivas, sociales y morales que faciliten al estudiante sus procesos de socialización desde el desarrollo de la dimensión crítica, creativa y transformadora de la sociedad, ejerciendo la ciudadanía. Los valores, por su parte, se asocian al campo del desarrollo de la personalidad moral de los estudiantes desarrollando la conciencia moral, el juicio moral, la perspectiva social, la autoestima y la autorregulación de sentimientos y emociones de tal manera que el aprendizaje de los valores democráticos se constituye en una de las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales ya que el valor del conocimiento social adquiere sentido al facilitar la comprensión de la realidad social que promueve tanto el desarrollo del pensamiento crítico y las actuaciones en favor de la convivencia y el mejoramiento de la realidad social de su entorno.

En las Instituciones Educativas Andrés Rodríguez B., ubicada en el municipio de Sahagún (Córdoba) y Colegio de La Reina ubicado en la ciudad de Bogotá, D. C., se da cumplimiento a las disposiciones legales, desde el ámbito escolar, a los espacios y actividades que permitan a los estudiantes el desarrollo de competencias ciudadanas que promuevan el reconocimiento de valores como el respeto, la justicia y la equidad en el marco de los derechos y deberes que garanticen una sana convivencia, el buen uso de los mecanismos de participación establecidos en la Constitución y un adecuado manejo de herramientas pedagógicas para la resolución pacífica de conflictos.

MODELO PEDAGOGICO

MODELO SOCIO-CONSTRUCTIVISTA

Este modelo orienta el trabajo cooperativo a través de la interacción social, la construcción gradual del conocimiento mediante la experiencia, el aprendizaje interdependiente entre cada estudiante y su profesor, la discusión asertiva frente a los conflictos para la resolución de los mismos desde el trabajo cooperativo y el aporte individual, la comprensión significativa de situaciones que promueven el aprendizaje significativo, la colaboración y el desarrollo del lenguaje ya que mediante las estrategias de participación el estudiante adquiere progresivamente una madurez lingüística y social que le permite ser agente transformador de la sociedad en los procesos de mejoramiento de calidad de vida desde los criterios interiorizados de la resolución pacífica de conflictos para garantizar una sana convivencia.

El modelo socio-constructivista propone cuatro fases desde las cuales se propicia el desarrollo el pensamiento social y la interacción de los estudiantes correspondientes a:

- ❖ Fase de exploración de las ideas previas: el docente detecta los conocimientos previos del estudiante frente al nuevo aprendizaje posibilitando un diagnóstico de la situación inicial del estudiante.
- ❖ Fase de introducción de concepto, modelización y confrontación: el docente promueve la confrontación de modelos previos de los estudiantes frente a los nuevos aprendizajes y la incorporación de nuevos puntos de vista alternativos.
- ❖ Fase de estructuración del conocimiento: se trabaja desde la síntesis y la recapitulación. La primera ordena el conocimiento, interrelaciona e integra ideas y la segunda da conciencia al estudiante de su nuevo aprendizaje evidenciando las dificultades que puedan presentarse en el proceso.
- ❖ Fase de la aplicación: Se propone el trabajo de aplicación de conocimientos en situaciones reales, nuevas y diferentes donde cada estudiante puede escoger la actividad en función de su interés.

En la Institución Educativa Andrés Rodríguez B., se concibe la pedagogía como un proceso complejo que contribuye a la formación integral de los jóvenes. Razón por la cual el modelo pedagógico está basado en el **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO MEDIADO** “La enseñanza es buena sólo cuando es previa al desarrollo” Lev Vigotsky. El concepto de mediador y de aprendizaje mediado tiene su origen en la Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky (1934), la cual operacionaliza a través de la llamada Zona de Desarrollo Potencial una forma de lograr aprendizajes duraderos y el desarrollo óptimo de un estudiante con la ayuda de los adultos o de otros estudiantes más avanzados.

Desde esta teoría, el docente actúa como mediador de los aprendizajes del estudiante optimizando la evolución de sus capacidades. Esta socialización contribuye de manera decisiva a la incorporación de valores, actitudes, competencias y formas de percibir el mundo, lo que busca que el estudiante de cualquier nivel educativo adquiera el conocimiento con significado y sentido; en otras palabras, debe ser útil y aplicable en diferentes contextos de la vida. Desde esta perspectiva se reconoce como una de las principales fuentes de aprendizaje la valoración de los conocimientos previos, la relación que establecen con la nueva información y la integración de ambos que se traduce en aprendizajes significativos, buscando que nuestros estudiantes desarrollen las competencias necesarias para la transformación de la sociedad y la construcción de un mundo más humano, solidario, académico y de calidad que les permita elegir la opción más adecuada.

En el Colegio de La Reina se ha considerado el enfoque socio-constructivista ya que destaca los contextos sociales del aprendizaje y sugiere que el conocimiento se crea y construye mutuamente en los contextos de vida, atendiendo al modelo de Vygotsky que considera

al niño como ser social inmerso en un contexto sociohistórico. **El ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA SOCIAL** de Vygotsky destaca que los estudiantes construyen el conocimiento a través de las interacciones sociales con los demás y que el contexto de este conocimiento está influido por la cultura en la que vive el estudiante, que incluye la lengua, las creencias y las habilidades.

Para Vygotsky el papel de los profesores debe consistir en ofrecer oportunidades a los estudiantes para que aprendan a construir el conocimiento, en colaboración con el profesor y sus iguales; los profesores deben asumir su papel de facilitadores y guías, más que directores y moldeadores del aprendizaje.

Así, entonces, en el Colegio La Reina se realizan esfuerzos por acercarnos a la aplicación de este modelo y este enfoque, partiendo la función socializadora de la educación, poniéndola en contexto con el ámbito académico y convivencial para desarrollar el ser social propio de la vida humana en relación con los valores que permiten y facilitan la vida en sociedad, el crecimiento personal dentro del marco de un pensamiento social, la proyección académica y profesional para el mejoramiento de la calidad de vida de cada estudiante y su contexto.

OBJETIVOS

- ❖ Fomentar escenarios de convivencia, de armonía y de compañerismo teniendo en cuenta el estudio a realizarse en las temáticas de la unidad referidas al conocimiento de Los derechos humanos.
- ❖ Promover la cultura de la reconciliación desde el reconocimiento y el respeto por la diversidad y la pluralidad.
- ❖ Contribuir al aprendizaje, la reflexión y el diálogo en torno a la cultura de la paz desde el reconocimiento y vivencia de los derechos humanos en Colombia y su incidencia en la vida en comunidad.
- ❖ Propiciar escenarios de paz al interior de la institución que trasciendan a la vida familiar y social del estudiante.
- ❖ Establecer cómo la globalización, los fenómenos económicos mundiales y las TIC han incidido en la adopción e implementación de nuevos derechos encaminados a mejorar la calidad de vida en su comunidad y el entorno en el que se desarrollan
- ❖ Reconocer algunos fenómenos sociales en Colombia, en los que se han vulnerado y/o salvaguardado los derechos humanos, describiendo las condiciones espacio-temporales de la zona donde ocurrieron los hechos.
- ❖ Promover los valores supremos, a saber, el respeto por la vida, por la dignidad de todas las personas y por la conservación del bien común desde las actividades y estrategias pedagógicas del aula.
- ❖ Sensibilizar a los estudiantes frente a la importancia que representa para el país el que se formen como ciudadanos activos y responsables, capaces de contribuir al desarrollo y bienestar de la sociedad en que viven, empezando por su entorno más cercano.
- ❖ Preparar a los estudiantes para que ejerzan sus derechos democráticos y actúen de forma responsable en su vida desde la educación en valores.

MECANISMOS DE PARTICIPACION CIUDADANA

SITUACION PROBLEMICA

Se requiere la formación de ciudadanos capaces de comprender e interpretar fenómenos sociales y democráticos de su entorno, que les permita participar activamente en la transformación de la realidad social de su comunidad, para la construcción de una convivencia pacífica desde el desarrollo del pensamiento social enfocado al respeto por los derechos de toda persona.

PREGUNTA PROBLEMATIZADORA: *¿De qué manera las normas, las leyes y la cultura ciudadana han logrado establecer el orden y la convivencia entre los miembros de las comunidades?*

COMPETENCIAS

- ❖ Desarrolla, a partir de la orientación de un taller de narratología basado en su historia familiar, relaciones espacio-temporales que le permiten contextualizar eventos que han marcado y construido la historia del país desde el marco de la temática de los derechos humanos.
- ❖ Evidencia en el aula habilidades de pensamiento social mediante ejercicios análisis y reflexión basados en actividades de observación, descripción, explicación, interpretación y argumentación fundamentados en diferentes fuentes y en su historia familiar enmarcada en un contexto espacio-temporal.
- ❖ Valora la diversidad y pluralidad cultural de su comunidad desde el marco los derechos humanos.
- ❖ Construye relaciones pacíficas que contribuyen a la sana convivencia en su entorno cotidiano.
- ❖ Privilegia el trabajo cooperativo para la construcción de escenarios de paz en su entorno.
- ❖ Rechaza las situaciones de discriminación y exclusión social en su entorno desde el análisis y comprensión de las causas y consecuencias que involucran dicha situación dentro del contexto de los derechos humanos.
- ❖ Asume con actitud reflexiva y crítica los discursos de los medios de comunicación y determina con objetividad su contenido e intención.
- ❖ Identifica y reconoce el uso de los mecanismos de participación establecidos en la Constitución.
- ❖ Reconoce las normas y leyes que históricamente se han establecido en las sociedades democráticas y las compara con las normas vigentes en Colombia
- ❖ Sintetiza las formas que han asumido los mecanismos de participación ciudadana a través de la historia.
- ❖ Observa, describe y analiza situaciones de vulneración de los Derechos Humanos, en su entorno, planteando alternativas de solución a la luz de la temática estudiada en la unidad didáctica.
- ❖ Evalúa los mecanismos de participación ciudadana como vías de derecho y su injerencia en la vida cotidiana.
- ❖ Afianza actitudes de respeto y solidaridad en situaciones en que han sido vulnerados los derechos propios o de otros como ciudadanos.

- ❖ Valora el trabajo realizado en las entidades de control colombianas y reflexiona sobre las principales problemáticas sociales instauradas ante éstas.

SECUENCIA TEMATICA			
SESION	TEMAS	PREGUNTAS ORIENTADORAS. (Enfocadas a dar respuesta a las habilidades cognitivo-lingüísticas)	BIBLIOGRAFIA
SESION 1	<p><i>NORMA.</i></p> <p>Componentes de la norma: derecho, deber, garantía, libertad y obligación.</p> <p><i>GENERACION DE LOS DERECHOS.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Primera generación: derechos del hombre y del ciudadano. Siglo XVIII. ❖ Segunda generación: derechos humanos. Mitad del siglo XX. ❖ Tercera generación: derechos políticos y civiles. Segunda mitad del siglo XX. ❖ Cuarta generación: derechos económicos y del medio ambiente. Segunda mitad del siglo XX. 	<p>¿Reconoce la importancia de las actitudes y las normas, donde las actitudes corresponden a las tendencias hacia unos comportamientos determinados y las normas a la concreción de unos valores que regulan el comportamiento individual y colectivo, cuya aplicación en la cotidianidad conlleva a la adaptación social que promueve y desarrolla la sana convivencia?</p> <p>¿Cuál es el origen de los Derechos Humanos?</p> <p>¿Cuándo y dónde se iniciaron los Derechos Humanos?</p> <p>¿Cuál era el contexto socio-cultural del lugar y la época en que originaron los Derechos Humanos?</p>	<p>Constitución Política de Colombia.</p> <p>http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf</p> <p>Derechos universales humanos.</p> <p>https://ayudaenaccion.org/ong/blog/solidaridad/derechos-humanos-universales/</p> <p>Registraduría Nacional del Estado Civil, mecanismos de participación ciudadana.</p> <p>https://www.registraduria.gov.co/Esto-s-son-los-mecanismos-de.html</p>

	<p>❖ Quinta generación: derechos de los pueblos. Finales del siglo XX a la fecha.</p>	<p>¿Cuántas generaciones de los Derechos Humanos existen y por qué han sido necesarias?, ¿Dónde han tenido incidencia?</p> <p>¿Establece relaciones causa-efecto atendiendo a los cambios correspondientes a cada generación de los derechos humanos en función de los mismos cambios de la sociedad?</p> <p>¿Indaga, desde la reconstrucción de su propia historia familiar, acerca de los cambios y evolución de los derechos humanos en su pasado cercano para entender su presente dentro del contexto histórico de su comunidad y del país para construir su ejercicio de narratología?</p>	<p>Colombia más humana, Entidades que defienden los Derechos Humanos en Colombia.</p> <p>https://colombiamashumana.wordpress.com/entidades-que-defienden-los-derechos-humanos-en-colombia/</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=XnuuvDT2xxY</p> <p>https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=7153#14</p>
SESION 2	<p>Organismos internacionales que protegen, promueven y divulgan los Derechos Humanos.</p> <p>❖ ONU. Fondos y asambleas</p> <p>PNUD Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.</p> <p>UNICEF Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.</p>	<p>¿Cuándo y dónde surge el movimiento internacional de los Derechos Humanos?</p> <p>¿Cuándo y dónde se iniciaron los Derechos Humanos?</p> <p>¿Dónde están ubicadas las sedes principales de los organismos internacionales que defienden los Derechos Humanos y cómo hacen su representación en Colombia?</p> <p>¿Reconoce las entidades responsables de la protección y divulgación de los derechos</p>	<p>https://www.fiscalia.gov.co/colombia/</p> <p>https://www.procuraduria.gov.co/portal/</p> <p>https://www.contraloria.gov.co/</p>

	<p>PMA Programa Mundial de Alimentos.</p> <p>UNODC Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito.</p> <p>PNUMA Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente</p> <p>UNCTAD Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo</p> <p>❖ Corte Internacional de los Derechos Humanos. CIDH</p>	<p>humanos, las contextualiza con las implicaciones que tiene para su comunidad la vulneración de los Derechos Humanos y sugiere posibles acciones a seguir para su protección?</p> <p>¿Indaga sobre los hechos relevantes de la vida del país ocurridos durante sus años de vida, los contextualiza con su entorno familiar y social explorando las acciones que han realizado algunos de los organismos encargados de la protección de los derechos humanos para incluirlos en su ejercicio de narratología?</p> <p>¿Propone estrategias institucionales que promuevan actitudes para garantizar una sana convivencia a la luz de los acuerdos del Manual de Convivencia?</p>	
SESION 3	<p>Estado Social de Derecho.</p> <p>❖ Mecanismos de participación ciudadana:</p> <p>El voto.</p> <p>El plebiscito.</p> <p>El referendo.</p> <p>La consulta popular.</p> <p>El cabildo abierto.</p> <p>Las iniciativas populares.</p>	<p>¿Determina como el uso correcto y consciente de los mecanismos de participación ciudadana pueden incidir en el mejoramiento de la calidad de vida de su comunidad?</p> <p>¿Explora la percepción familiar respecto al uso de los mecanismos de participación ciudadana en busca de establecer el por qué los han utilizado o no y en qué circunstancias socio-históricas específicas</p>	

	<p>La revocatoria del mandato.</p> <p>Sociedades Democráticas.</p>	<p>para incluirlo en su ejercicio de narratología?</p> <p>¿identifica, teniendo en cuenta el orden nacional, departamental, distrital, municipal y local cómo se puede participar en la construcción de las leyes para exigir su cumplimiento?</p> <p>¿Construye, desde las estrategias y contenidos de la unidad didáctica una cultura ciudadana enmarcada en el desarrollo de sus capacidades y valores, que le permeen la maduración de su personalidad y lo preparen para incorporarse activamente en la sociedad?</p>	
<p>SESION</p> <p>4</p>	<p>Organismos de Control en Colombia.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Procuraduría. ❖ Fiscalía. ❖ Contraloría. 	<p>¿Contextualiza el papel que cumplen las autoridades que protegen los DD HH., en Colombia en la construcción de las actividades propuestas?</p> <p>¿En qué circunstancia familiar específica ha tenido que utilizar uno de los organismos de control?</p> <p>¿Cómo se ejerce a nivel territorial el control público en Colombia?</p> <p>¿De qué manera se podrían implementar estrategias de control para el mejoramiento del entorno escolar, propiciando el</p>	

		cumplimiento de los deberes y derechos consagrados en el manual de convivencia?	
--	--	---	--